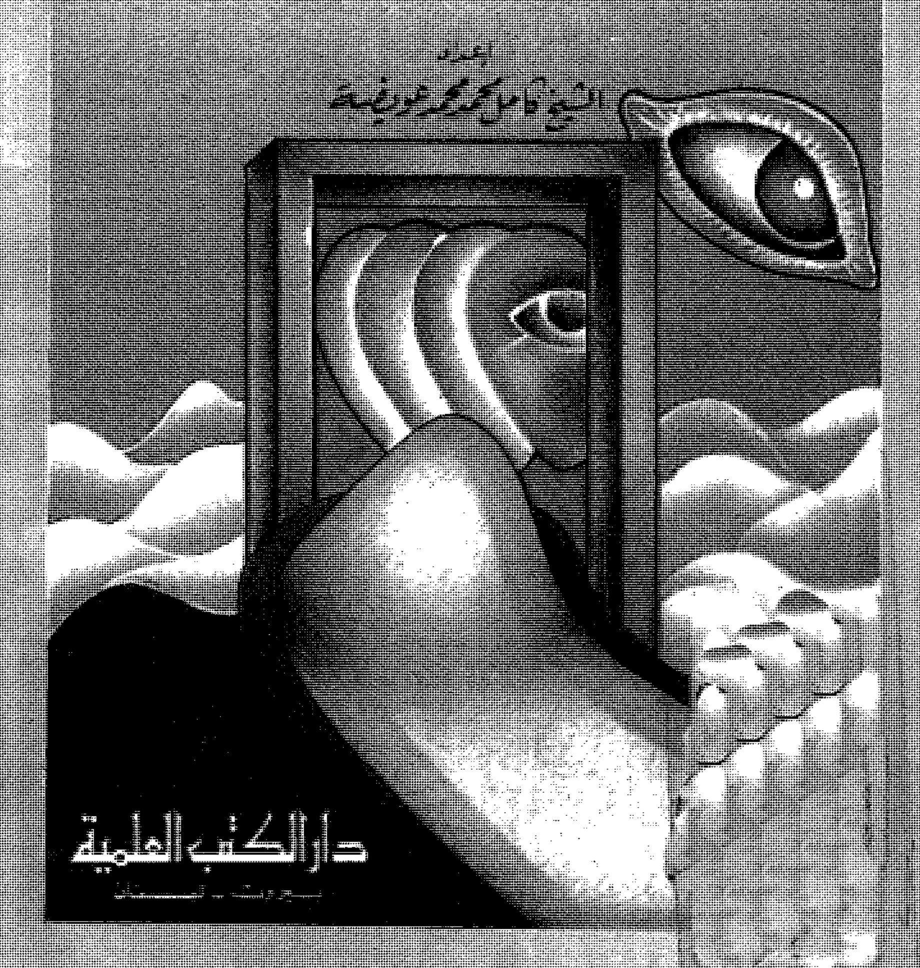
سلسلة علم النفس

٣

رحلة في علم النفس

إعداد
الشيخ كامل محمد محمد عويضة



دار الكتب العلمية
بيروت - لبنان

سلسلة علم النفس



إعداد

كامل محمد محمد عويضة

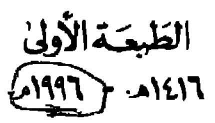
مراجعة

أ. د محمد رجب البيومي

عميد كلية اللغة العربية بالمنصورة

دار الكتب العلمية

بيروت - لبنان



الطبعة الأولى
١٤١٦هـ - ١٩٩٦م

دار الكتب العلمية
بيروت - لبنان

العنوان : رمل الظريف، شارع البحتري، بناية ملكارت
تلفون وفاكس : ٣٦٤٣٩٨ - ٣٦٦١٣٥ - ٦٠٢١٣٣ (١ ٩٦١) ٠٠
صندوق بريد: ٩٤٢٤ - ١١ بيروت - لبنان

DAR al-KOTOB al-ILMIYAH
Beirut - Lebanon

Address : Ramel al-Zarif, Bohtory st., Melkart bldg., 1st Floore.
Tel. & Fax : 00 (961 1) 60.21.33 - 36.61.35 - 36.43.98
P.O.Box : 11 - 9424 Beirut - Lebanon

بسم الله الرحمن الرحيم

الفصل الأول

تقديم عن علم النفس

مفهوم علم النفس وموضوعه

علمية علم النفس :

رغم أن علم النفس الحديث يدرس كل ما يصدر عن الفرد من استجابات للمنبهات أو التغيرات التي تؤثر عليه من الخارج (البيئة) أو من الداخل (التغيرات العضوية كالتي تحدث في حالة الجوع) ، فإن اسم علم النفس أوحى بالاعتقاد أنه يتناول أشياء غيبية روحانية تأملية ، ولقد سعد الإنسان الفرد ورحب بهذا الاعتقاد - لا شعورياً - لأنه يخشى من معرفة نفسه أو كشف النقاب عما يدور فيها سواء لنفسه أو لغيره .

والحقيقة ان علم النفس إنما هو علم يقوم على كيان راسخ من النظريات والحقائق الممحصة ، وانه منهج للإجابة على الأسئلة المطروحة .

كما أن القول بأن هناك مدارس متعددة لعلم النفس يوحي بأن هناك خلافاً حول الموضوع الذي يتصدى لدراسته ، والحقيقة أنّ الخلاف بين العلماء لا يرجع إلى كيفية دراسة النفس بل هو يرجع إلى أنهم متفقون على أن يقيموا علمهم على حقائق علمية موضوعية وهذا هو لب الخلاف . هو خلاف حول المنهج لا خلاف حول الموضوع .

وسوف ندرك بعد قليل أنه منذ أن حاول علم النفس أن ينسق مفاهيمه مع العلوم الطبيعية أضحى علماً موضوعياً يقوم على التجريب ويستخدم القياس . فالكيمياء أثرت في علم النفس فجعلت علماءه يستخدمون المنهج التحليلي فأخذوا يحللون الخبرة الشعورية عند الفرد حتى وصلوا إلى اللاشعور وبرز عندهم علم النفس الارتباطي الأمر الذي أفسح المجال لمنهج تداعي الأفكار Free – association مما أدى إلى طرح السؤال التالي :

كيف يتذكر الإنسان ؟

إنه يتذكر نتيجة ارتباط الحوادث بعضها ببعض . أو ان بعضها يدعو بعضاً .

وكان الربطيون يرون أن علم النفس هو علم الشعور ، وكان منهجهم هو الاستبطان introspection إلا أنهم تخلوا عن هذا وأخذوا يدرسون السلوك فأضحوا بهذا موضوعين تجريبيين خاضعين لمقتضيات التجريب واهتموا بعد هذا بدراسة المثير والاستجابة .

وأيضاً تأثر علم النفس بالفسيولوجيا علم وظائف الأعضاء فأنشأ فونت معمله . ودرس ابنجهاوس عملية التذكر وكانت مدخلاً لدراسة التعلم والتذكر والحفظ ثم قامت دراسات الإحساسات وما يتصل بها من إدراك وربطت نظرية دارون في النشوء والارتقاء بين علم نفس الحيوان وعلم نفس الإنسان .

المفهوم والموضوع :

فرغم ان اصطلاح علم النفس مشتق أصلاً من الكلمة اليونانية التي تعنى العقل أو الروح Soui فإن علماء النفس أنفسهم يفضلون استخدام التعاريف التي تشير إلى السلوك ذلك أن السلوك الإنساني أو

الحيواني إنما هو سلوك قابل للملاحظة كما أنه موضوعي .

والسلوك الإنساني كما هو ملاحظ ظاهرة معقدة أو هو وحدة مركبة Complet unit ودراسته تستوجب تحليله . ويمكن أن نحلل السلوك من حيث نـوعـه . . فهنـاك سلوك انفعـالي وسلوك ذهني . . أو من حيث شدته . . فهذا سلوك عنيف وذلك سلوك هين رقيق . . أو من حيث نقاؤه فالخيال قد يختلف بالواقع والغضب الضعيف قد يشوبه الخوف .

ما هو السلوك ؟

على ان السلوك ما هو إلا استجابة لمثير . والسلوك الإنساني هو في حقيقة الأمر مزيج من رد فعل لمثير وخبرة ذاتية بهذا المثير ، وعلى هذا فإن مثيرات البيئة تكون ذات معنى ملطخ بذاتية الفرد يضيفها على بيئته فيجعلها أرقى من بيئة غيره من الكائنات الحية . . وبهذا تأتي استجابة فرد لمثير ، مختلفة عن استجابة فرد آخر لنفس المثير .

والاستجابة قد تكون معقدة ، كأن نحاول أن ندلك ساقنا في حركة أعلى وأسفل بيدنا اليمنى ونربت على رأسنا بيدنا اليسرى.

أو قد تكون الاستجابة بسيطة كتقلص عضلة في جبهة الوجه كما قد تكون الاستجابة فعلاً كاغلاقك للنافذة .

والاستجابة قد تكون صريحة كالصراخ بـأعلى صوت أو أن تكـون مضمرة كتصبب العرق .

على أن نلاحظ أن الاستجابة قد تصبح مثيراً . . .

فالاستجابة لمثير الخوف تؤدي إلى زيادة ضربات القلب وضغط الدم يرتفع ، والاطراف تبرد .

وللاستجابة مستويات ، فقد تأتي الاستجابة على شكل حركة خارجية

أو حركة داخلية أو في صورة تفاعلات اجتماعية .

وعلى هذا فإن علم النفس يحقق هدفه في تفهمه للفرد وعلاقته الدينامية بالبيئة ومثيراتها وبدراسته لنمط سلوكه ولطبيعة استجابته للمثيرات وأثر البيئة والوراثة في هذا .

والسلوك الإنساني له دوافع متعددة شعورية ولا شعورية وشبه شعورية كما تتدخل فيه عوامل متعددة نفسية ، ومادية وعقلية وجسمية واجتماعية . ولكي نبرهن على ما نقول فإن نظرة إلى طالب يؤدي الامتحان في مادة الرياضة البحتة على سبيل المثال نجد أن عوامل كثيرة تؤثر في مستوى تحصيله Level of a Chievenet .

ـ مستوى طموحه Level of a Spirution .

ـ دوافعه ورغباته في النجاح .

ـ مستوى ذكائه I Q .

ـ حبه أو ميله أو عدم ميله لهذه المادة العلمية .

ـ الحالة النفسية والمزاجية للطالب أثناء أدائه للامتحان .

ـ البيئة المادية حوله : الضوضاء ، الإضاءة ، الرطوبة والحرارة والتهوية .

ـ نضج الطالب الانفعالي والجسمي .

ـ البيئة الاجتماعية حول الطالب . علاقاته مع زملائه الذين يؤدون الامتحان معه والملاحظين عليه (حوله) .

وإذا حاولنا أن ندرس أثر الذكاء في قدرة الطلاب على التحصيل الدراسي في المادة الرياضية البحتة . . فعلينا:

أولاً : أن نختار مجموعتين من الطلاب ، إحدى المجموعتين تتمتع بمستوى منخفض من الذكاء ومجموعة ثانية ذات مستوى عال في الذكاء

ثانياً : أن يكون أفراد المجموعتين متساويين في :

ــ السن .

ــ الجنس .

ــ البيئة الاجتماعية .

ــ الظروف الصحيحة والجسمية .

ــ مقدار الميل ناحية هذه المادة العلمية (الرياضية البحتة) .

ثالثاً : أن يكون من يقوم بتدريس هذه المادة للمجموعتين مدرساً واحداً ، أو أن يكون هناك اتفاق في طريقة التدريس .

رابعاً : أن تكون البيئة المادية المحيطة بهما واحدة أي ان الظروف الفيزيقية واحدة .

وإذا تمكنا من توفير كل هذه الشروط فإننا نعطي المجموعتين قدراً واحداً من مادة الرياضة البحتة . ثم بعد فترة من الزمن نقيس مستوى تحصيل كل من المجموعتين ، ونقارن بينهما بالطرق الاحصائية المناسبة وإذا تبين أن الفرق بين المجموعتين له دلالة احصائية فإن الفرق لا بد من أن يكون راجعاً إلى تباين مستوى الذكاء لدى المجموعتين .

ولا شك أن لمثل هذه التجارب شروطاً معينة سوف نتناولها عندما نتحدث عن مناهج البحث في علم النفس . وسوف ندرك على الفور أن علم النفس يستند إلى الملاحظة العلمية والتجريب مستخدماً في ذلك أساليب القياس الكمي الدقيقة ، كالاختبارات النفسية الموضوعية المقننة والسيكوفيزيقية والإحصاء ، وهذا يرجع تاريخه إلى عام ١٨٧٩ . ذلك العام الذي حقق فيه علم النفس انطلاقة نحو الدراسة العلمية للسلوك بدلاً من التأملات الفلسفية التي تفتقد الخصائص العلمية التي يتصف بهاعلم النفس الحديث وهي الدقة والضبط والصيانة

الكمية لنتائج بحوثه ودراساته فقد أسس فيه العالم الفسيولوجي وليام فونت « Wilhiam Wunet » أول معمل لعلم النفس التجريبي . Ex-perimental Psy. بجامعة ليبزج بألمانيا . والذي كان مزوداً بأجهزة خاصة وأدوات يمكن بها إجراء تجارب على كيفية التعلم والتذكر والانتباه ، والتفكير وعلى الحواس من أبصار وسمع ولمس . وكذلك قياس سرعة التنفس والنبض أثناء الانفعال وغيره . وكان هذا أمراً يصعب تصديقه في ذلك الوقت . إذ إنّ المعتقد أن الشعور والعقل أمران لا يمكن اخضاعهما للقياس .

وإلى جانب هؤلاء العاملين في المعمل من اشتغل بالعيادات يدرس الأمراض ويدرس النفس البشرية والعقل الباطن والأحكام والرغبات خاصة المكبوتة ، ويرجعون في هذا إلى طفولة الفرد . . . أي إنهم تناولوا الفرد السوي . . والفرد المريض . . والفرد الراشد والطفل . . ثم تطور الأمر إلى دراسة الحيوان .

وعلماء النفس في استخدامهم للحيوانات في التجارب إنما لمميزات يسعون إليها فالحيوانيات متعاونة ، ودائماً ما تكون في متناول يد الباحث .

فالحيوانات يمكن دراستها بيسر وسهولة ولفترة طويلة واكتشاف العمليات العقلية والسلوكية الأساسية يكون أيسر في الكائنات البسيطة بالقياس لغيرها من الكائنات المعقدة ويفترض علماء النفس أن الكثير من المبادىء النفسية ينطبق على كل الحيوانات متضمنة الإنسان والكائنات الأقل تعقيداً تمدنا بنتائج قد يكون تعميمها على الإنسان ممكناً .

وعلماء النفس يدرسون الكائنات الحية البسيطة بدلاً من الإنسان (في أول الأمر) لأسباب أحدها أخلاقية ، حيث توجد أنماط كثيرة من

الأبحاث لا يمكن اجراؤها عليه ، فقد يحدث أحياناً أن يـزيل علمـاء السلوك أجـزاء معينة من مـخ الحيوان لفهم تـأثير المـخ على السلوك ووظيفته وتتبع نتائج الإزالة على السلوك .

كما يستطيع هؤلاء الباحثون بواسطة التحكم في عملية التلقيح تنظيم التركيب الوراثي لحيـوانات معينـة لمعرفـة تأثيـر الوراثـة على صفات خاصة .

أما علم النفس الذي يجول بخاطر العامـة ، فقد بـدأ مع التفكيـر البدائي . وكان الخيال هو المنبع الذي يعتمد عليه . وعلم النفس هذا عاش ذلك التاريخ البعيد وما زال يعيش بيننا يحاول به الفرد العادي أن يفهم نفسه وغيره .

فالإنسان البدائي حاول تفسير سلوكه فلم يجد أمامه إلا أن يفترض أن هناك كائناً آخر خفياً داخله . لذلك تنعدم مسؤوليته عن سلوكه ويحمل تبعة هذا السلوك ذاك الذي بداخله .

وأساطير هوميروس الاغريقية تحـدثنا عن « نفس » داخـل الظواهـر الطبيعية تحركها ، وتتحكم فيها .

على أنّ علم النفس ظل فترة طويلة فرعاً من الفلسفة وكانت نظرياته وحقائقه تقوم أساساً على التأملات الذاتية والجدل المنطقي وهو في هذا كغيره من العلوم الأخرى . حتى أن المدارس الاغريقية الفلسفية اهتمت بالنفس واعتبرتها مصدر الحركة والحياة والعمليات العقلية وإن كان هناك خلط كبير بين الروح والنفس والعقل فإنهـم كانوا يرددون أن الروح مادة كالهواء لكنها بلغت حداً كبيراً من الرقة والشفوف (الشفافية) .

علم النفس هو العلم الذي ينظر إلى الإنسان نظرة علمية تستهدف الوصول إلى القوانين الأساسية التي تنظم سلوكه ، والسلوك هنا هو أوجه النشاط الصادر عن الكائن الحي التي يمكن ملاحظتها بالعين المجردة

أو بـالأدوات والأجهزة العلميـة والسلوك الإنساني سلوك ظـاهر Overt Behaviour وسلوك بـاطن Covert Behaviour وأفعال حـركية ظـاهـريـة كـالمشي . . والأكل . . والبكـاء والنشاط الـداخلي الباطني كـالتفكير والتصور والتخيل والمظاهر الفيزيولـوجية لـلانفعال . . أي إنـه يتناول السلوك الـذاتي Subjective Behaviour والسلوك الموضـوعي Objective Behaviour على أننـا نقيس الـظاهــرة السلوكيـة التي نبغيهــا بتنـاول مظاهرها ، فنحن نقيس الذاكرة مثلاً ، أو الذكاء بقياس السلوك المبني على الذاكرة أو ذلك المبني على الذكاء . . على أن هناك مظاهر سلوكية أخرى كالمظاهر الفسيولوجية للانفعال . . كالخوف والغضب وكل منهما يقترن بأرجاع فسيولوجية يمكن للأجهزة العملية ملاحظتها كجهاز كشف الكذب lie Detector الذي يسجل التغيرات الانفعالية لدى الفرد الغاضب أو الخائف ذلك أثناء القاء عـدد من الكلمات المعـدة خصيصاً لهـذا الأمر ، كذلك قياس ضغط الدم Blood Pressure أو النشاط الكهربي في الجلد سرعة النبض Pulse - Rate وعلى هذا فقد تحدد هدف علم النفس في فهم السلوك، وتفسيره والتنبؤ بحدوثه، وإن أمكن فضبطه والتحكم فيه .

وسلوك الفـرد بهذا المعنى يكـون استجابـة Responce لمنبهـات أو مثيرات في بيئة الفرد : البيئة الواقعية أو البيئة النفسية . والمنبه أو المثير Stinulus إنما هو عامل خارجي أو داخلي يثير نشاط الكائن الحي أو عضواً من أعضائه والمنبهات قد تتعقد فتكون موقفاً Situation والاستجابة قد تكون استجابة حركية أو لفظية أو انفعـالية أو معـرفية أو قـد تكون استجابة بالكف أي التوقف عن السلوك .

ويمكن استخـدام حيوانـات التجارب المعمليـة علمـاء النفس من الكشف المنظم عن النتائج المحتملة للخبرات السيئة التأثير على تلك

الحيوانات مثل : العزل ـ الحشد ـ العقاب ـ سوء التغذية والاجهاد . وعندما يلاحظ علماء السلوك أفراداً يعانون من اصابات المخ أو سوء التغذية أو الازدحام أو التعرض لكوارث الفيضان ، فإنه غالباً ما يستحيل الجزم بأن حالة معينة هي نتائج مباشرة لعامل محدد بذاته من تلك العوامل .

ونشاط الإنسان الفرد في بيئته إنما يصدر عنه كله فالإنسان عندما يفكر في موضوع معين ، فإن هذا السلوك العقلي يصحبه تغيرات جسمية وحالات وجدانية ، وتوترات عضلية وتغيرات في النفس والنبض ونشاط في الحواس وفي افرازات الغدد بل في عملية الهضم نفسها .

والفرد عندما يخاف من شيء أو يقلق على شيء ، فإن هذا الانفعال تصحبه تغيرات واضطرابات فسيولوجية جسمية ، وإذا استمر القلق وأضحى مزمناً فقد يصاب صاحبه بقرحة المعدة أو الاثني عشر . كما أن ضغط الدم الجوهري أسبابه نفسية .

وبذلك نقول إنه لا يوجد نشاط نفسي للإنسان فقط . . ولا نشاط عقلي فقط . . إنما نشاط نفسي جسمي ذلك أن الإنسان وحدة نفسية جسمية .

وعلم النفس لا يتحدد موضوعه في دراسة السلوك الإنساني بل هو يذهب إلى دراسة سلوك الحيوانات ذلك بهدف فهم أعمق للسلوك الإنساني . فكثير من معرفتنا لوظائف الدماغ والجهاز العصبي والوراثة ، قد اكتسبناه من التجارب على الحيوانات تلك التجارب التي يصعب بل يستحيل اجراؤها على الإنسان الفرد .

وظيفة السلوك :

وسلوك الإنسان يستهدف تحقيق توافقه أو تكيفه مع البيئة التي يعيش

فيها ، والإنسان يعيش في بيئة اجتماعية أي في جو اجتماعي عام له قوانينه ومعاييره التي تحدد السلوك ، كذلك فإن الإنسان في سلوكه يسلك تبعاً لبيئته السيكولوجية Psychological environment أي البيئة كما يدركها هو وليست البيئة كما هي عليه ، فالبيئة كما هي عليها هي البيئة الواقعية Real Environment وهذه لها تأثيرها على سلوك الفرد وتوافقه أو سوء توافقه .

أهداف علم النفس :

لقد تبين لنا فيما سبق أن هدف علم النفس هو :

- فهم السلوك وتفسيره . والسيكولوجي في دراسته لموضوع علم النفس ولتحقيق هذا الهدف يتبع المنهج العلمي الذي يستند إلى الملاحظة العلمية الدقيقة والتجارب المضبوطة مستخدماً أدوات القياس المقننة الصادقة الثابتة والأجهزة والأدوات التي تعينه على دقة الملاحظة والتجريب وكذلك يستخدم الأساليب الاحصائية الملائمة التي تعينه على الصياغة الكمية لنتائج تجاربه ودراساته .

- ومحاولة االتنبّؤ بالسلوك . . . والتنبّؤ Prediction عادة ما يكون على أساس الموقف الحاضر ، وعلى هذا فإن عملية التنبؤ هذه يكتنفها كثير من المخاطر ذلك لتغير أنماط تكيف الفرد بتغير مراحلة العمرية وباختلاف المشكلات التي يصادفها في كل مرحلة من هذه المراحل .

- والعمل على ضبط السلوك والتحكم فيه ، ذلك بتعديله أو توجيهه أو العمل على كفه أو درئه . وهذا ما تقوم به عملية التطبيع الاجتماعي للفرد الطفل .

وعلى هذا فإنه يسهل التقرير بأن علم النفس يتبع نفس المنهج المتبع في العلوم الطبيعية والبيولوجية والذي يمكنه من تحقيق الموضوعية ، وإنه يدرس السلوك والعمليات العقلية .

الفصل الثاني

فروع علم النفس

لعلم النفس فـروع نظريـة أو بحتة Pure وأخـرى تطبيقيـة Applied البحث أي النظري يوجه كل اهتمامه إلى زيادة المعرفة السيكولـوجية بينما الفروع التطبيقية تستهدف تحقيق أغراض عملية تجريبية تطبيقية .

لـذلك فـإن المتخصص في علم النفس التطبيقي يهتم بـاستخدام المعرفة السيكولوجية للوقاية من الاضطرابـات النفسية والعقليـة وطرق علاجها .ويتوفّر على الاهتمـام بمشكلات التعلم ومشكـلات الصناعـة وتنشئة الأطفال والاختيار المهني .

فروع علم النفس البحت أو الفروع النظرية Pure psy :

١ ـ علم النفس العام General Psy

يـدرس سلوك الفرد كمـا يتشكل خـلال عملية التفـاعل بينـه وبين المنبهات الطبيعية Physical كما أنه يستهدف الكشف عن القـوانين والمبادىء التي تفسر سلوك الإنسان الفرد السوي الراشد .

٢ ـ علم النفس الارتقائي . Developmental Psy

يتناول بالدراسة مـراحل النمـو المختلفة التي يتجـاوزها الفـرد في مـراحل حيـاته وخصـائص كل مـرحلة ، مرحلة الـرضـاعـة ، مـرحلة

الطفولة ، مرحلة المراهقة ، مرحلة الرشد ، مرحلة الشيخوخة كذلك علاقة الطفل بوالديه . وعلى هذا فان هذا الفرع يصوغ قوانين السلوك كما تتكون خلال المنبهات المتعلقة بالمنهج العضوي ، والوصف الدقيق لشكل الوظائف النفسية ومستوى أدائها في مراحل العمر المختلفة ، ومدى اسهام عوامل الوراثة والنضج والاكتساب في ارتقاء الوظائف .

٣ ـ علم النفس المفارق . Differential Psy :

يدرس الفروق بين الأفراد والجماعات في الذكاء والشخصية والاستعدادات والمواهب الخاصة ويبين إلى أي مدى يختلفون في هذا فيما بينهم .

٤ ـ علم النفس الاجتماعي . Social Psy :

يدرس سلوك الفرد كما يتشكل من خلال تفاعله مع منبهات البيئة الاجتماعية وهو أيضاً يتناول بالدراسة سلوك الأفراد والجماعات في المواقف الاجتماعية والصور المختلفة للتفاعل الاجتماعي والآثار الحضارية والاجتماعية على السلوك ، والسلوك التفاعلي كالسلوك الجنسي واللغة والاتصال والاتجاهات والآراء والعلاقات الشخصية . وهذا الفرع من العلم يختلف عن علم الاجتماع الذي يتناول بالدراسة التنظيم الاجتماعي Social Organization والمشكلات الاجتماعية . فعلماء الاجتماع يركزون اهتمامهم على الجماعات والعمليات الجماعية والقوى الاجتماعية . أما علماء النفس الاجتماعيون فيدرسون التأثيرات الاجتماعية على الأفراد .

٥ ـ علم نفس الشواذ . Abnormal Psy

يبحث في نشأة الأعراض العقلية والنفسية والإجرام وضعف العقل

ويعمل على وضع أسس العلاج لها .

٦ ـ علم نفس الحيوان . Animal Psy

يثير هذا الفرع عدة أسئلة مع محاولة الإجابة عنها مثل : هل يستطيع الحيوان أن يفكر ؟ وهل يستطيع أن يتعلم وما مدى قدرته على التعلم ؟ هل يستطيع أن يتذكر ؟ هل له دوافع كدوافع الإنسان ؟ وهل يختلف ذكاؤه عن ذكاء الإنسان ؟ وهل هذا الاختلاف اختلاف في الدرجة أم هو اختلاف في النوع ؟

وعلى هذا فإن موضوعاته تقوم على المقارنة بين سلوك الإنسان والحيوان في الخبرات المبكرة والغرائز والدوافع والتعلم البسيط والسلوك الاجتماعي والسلوك الجنسي .

٧ ـ علم نفس الشخصية . Personality Psy

يستهدف دراسة الفروق الفردية وكيفية قياسها .

٨ ـ؛ علم نفس المجتمع . Society Psy

يهتم بأفراد الجماعة الذين يعانون من المشكلات النفسية بأسلوب العمل داخل الجماعات وانشاء وتطوير برامج الجماعة بهدف تحسين الصحة النفسية لأفراد هذه الجماعة .

أهم فروع علم النفس التطبيقية . Applied Psy

١ ـ علم النفس التعليمي Educational Psy

يحاول هذا الفرع تناول تطبيقات العلوم النفسية في ميدان التعلم المدرسي ، كذلك حل المشكلات التي تنشأ في ميدان التعليم ، والتي تخص الطلبة والطالبات والمواد الدراسية وطرق التعليم ، وهو بهذا يحاول أن يستخدم نتائج البحوث والنظريات التي تظهر في فروع علم

النفس النظرية والتي تخدم مجال التعلّم والتعليم . فالعملية التعليمية تلحق الطالب كما تلحق المدرس . فالمدرسة تعمل على توفير الجو المناسب الذي يحقق نمو جوانب شخصية الطالب المتعددة نفسياً واجتماعياً وخلقياً وعقلياً ، وتنمية القدرات الابداعية وإبراز الميول والاستعدادات ، واستثمار ذلك كله استثماراً يحقق هذا الهدف .

وعلى هذا فإن هذا الفرع التطبيقي يتناول خصائص كل مرحلة من مراحل النمو لكي تتواءم معها البرامج الدراسية ، كذلك فهم دوافع السلوك وطرق التشويق المناسب ليحث التلاميذ على الانخراط في العملية التعليمية دون إشعارهم بالملل أو الضيق ومن ثم الإرهاق ، والتذمر . ذلك في ضوء تنظيم العمل المدرسي .

كما أنّ هناك هدفاً هاماً وهو استخدام الاختبارات لقياس ما تعلمه الطالب في مادة دراسية معينة بهدف تحديد مستوى التحصيل . وفي ضوء تحديد معامل التحصيل يمكن تحديد حجم التخلف ومن ثم الكشف عن ضعاف العقول وتحديد مستواهم العقلي لتوجيه الرعاية لمن يصلح منهم للعملية التعليمية ودراسة حالات التخلف الدراسي بهدف إعداد البرامج المناسبة لمثل هذه الحالات بل وابعادها عن المستويات الاعلى .

كذلك فإن استكشاف أفضل الطرق لتعلم المواد المختلفة بين الفئات المختلفة أمر يهتم به علم النفس التربوي كما يهتم بدراسة المشكلات النفسية سواء ما كان متصلاً بالنواحي المزاجية أو الخلقية أو القدرات العقلية المطلوبة في أنواع معينة من الدراسة أو التخصصات الدراسية ، كذلك الإفادة من نظريات التعلم وتطويعها للتطبيق في المجال التعليمي ، ويستفاد اليوم في هذا الفرع بالتعلم العلاجي الذي يتناول حالات العجز القرائي والعجز الحسابي .

٢ علم النفس الصناعي . Industrial Psy

يهدف إلى رفع مستوى الكفاية الانتاجية للعمال وتحقيق العلاقات الإنسانية السليمة بين الإدارة والعمال ، والعمل على تحقيق الظروف الفيزيقية المناسبة لهم . وتقليل معوقات التوافق التي ينطوي عليها موقف العمل . وموضوعاته : التوجيه المهني الاختيار المهني والتدريب الصناعي لإكساب مهارات معينة بأكفأ صورة في أقل زمن ، وتحليل العمل ، والهندسة البشرية . . وحوادث العمل ، ومن أظهر الدراسات في هذا المجال الدراسات التي قامت على بطارية الاستعدادات العامة (Gat B) والتي تقيس المرونة اليدوية لقياس سرعة الحركة وسرعة التنقيط ومضاهاة الأدوات Tool matching .

٣ ـ علم النفس التجاري . Commercial Psy

يقوم بدراسة دوافع المستهلكين وحاجاتهم كما يهدف إلى الاهتمام باختيار عمال البيع ووسائل الإعلام والإعلان عن البضائع وهو يدرس سيكولوجية البائع وسيكولوجية المشتري .

٤ ـ علم النفس الجنائي . Criminal Psy

يدرس العوامل والدوافع التي تؤدي إلى وقوع الجرائم ، ويعمل على تقديم الوسائل الناجحة لعلاج المجرم أو عقابه أو إصلاحه وهذا الفرع هو الجانب التطبيقي لعلم نفس الشواذ .

٥ ـ علم النفس الاكلينيكي . Clinical Psy

يستخدم المبادىء النفسية والمعلومات السيكولوجية في تشخيص وتقييم وعلاج حالات سوء التوافق ومشكلات الأطفال ، والأمراض السيكوسوماتية . والأمراض النفسية والعقلية ومشكلات المراهقين والمراهقات وإجراء البحوث الخاصة بالسلوك السوي وغير السوي .

وعلى هذا فإن العلاج الجمعي والعلاج بالعقاقير والتشخيص واضطرابات السلوك ، كالانتحار والجريمة وجنوح الأحداث ، وإدمان الكحول والعقاقير والتوجيه والإرشاد النفسي ، والتخلف العقلي واضطرابات اللغة والصحة العقلية والاضطرابات العصبية ، وكلها موضوعات لهذا الفرع . . ويقوم القياس النفسي بدور فعال في إنجاز عمل الخبير الاكلينيكي وهذا الذي له صلة وثيقة بعلم نفس الشواذ .

٦ ـ علم النفس الإرشادي . Councelling Psy

ويعمل هذا الفرع وهو من فروع علم النفس العلاجي على مساعدة الأفراد والأسوياء في حل مشاكلهم بأنفسهم في كل مجالات حياتهم العملية والتعليمية والأسرية وغيرها . . كما يعمل على تشجيع الإنجاز في مواقع العمل والتعليم وجمع البيانات عن الحالات وتقديم المشورة وكذلك العلاج . وذلك باستخدام وسائله الخاصة .

٧ ـ علم النفس الحربي . Military Psy

في العصر الحديث تستعين الجيوش بخبراء نفسيين لوضع الفرد المناسب في المكان المناسب لقدراته واستعداداته وسماته الشخصية والانفعالية ، كذلك استبعاد الأفراد غير المناسبين لخدمة الجيش ، والخبراء النفسيون في الجيش يعاونون في شرح أساليب الحرب النفسية وفي حماية القوات من الحرب النفسية المضادة فضلاً عن رفع الروح المعنوية للجنود والضباط .

٨ ـ علم النفس البيولوجي . Biological Psy

علماء النفس البيولوجيون يركزون على العلاقات الموجودة بين السلوك والوظائف العقلية من جانب والجوانب البيولوجية من الجانب الآخر .

٩ ـ علم النفس الفسيولوجي . Physiological Psy

ويتناول علم النفس الفسيولوجي العلاقة بين المتغيرات السيكولوجية وبين المتغيرات العضوية الفيزيولوجية وسيكولوجية الجهاز العصبي والآثار الفارماكولوجية للعقاقير وعلاقة هذا بالتغيرات الحركية والحسية والعقلية والصلة بين المخ وبين السلوك . هذا إلى جانب آثار الغدد والهرمونات والتنبيه الكهربائي والكيميائي . كذلك فهو يدرس سلوك الفرد كما يتشكل من خلال البيئة الداخلية العضوية .

١٠ ـ علم النفس التجريبي . Experimental Psy

يقوم هذا الفرع من العلم بوضع خطة لإجراء البحوث في مجالات : ـ الإدراك ـ الحواس والاحساس ـ الدوافع ـ الانفعالات ـ الانتباه ـ التعلم ـ التآزر الحركي ـ الذاكرة ـ التفكير ـ اللغة ـ أسس السلوك .

هذا إلى جانب اعتماده على المعلومات والمهارات المحصلة في الفروع الأخرى العلم النفس .

١١ ـ علم المقياس النفسي Psy of Mesurement

ويهدف إلى إنشاء وتقويم الاختبارات النفسية ويصمم أبحاث قياس السلوك والوظائف العقلية .

١٢ ـ علم النفس الهندسي . Engineering Psy

يقوم بتصميم وتقويم بيئة العمل والآلة وأساليب التدريب والبرامج والنظم ، وذلك بهدف تحقيق العلاقة بين الإنسان والبيئة .

الفصل الثالث

تاريخ علم النفس الحديث

أفلاطون

أما أفلاطون فهو شخصية لها بصماتها على تاريخ علم النفس لأفكاره التي كان لها تأثيرها البالغ على الفلاسفة وعلماء النفس بعده . فقد اعتبر أفلاطون النفس ذات طبيعة روحية وهي عنده تختلف عن الجسم . فالنفس قد وجدت قبل الجسم ، وكان مقرها عالم المثل والأفكار وقد خبرت فيه الشيء الكثير عن تظاهر الحقيقة الخالدة ، وهي خالدة بعد فنائه فهي تنتقل من جسم لآخر حسب عملها ، فإن كان ما اقترفه من ذنوب نادراً حلت في جسم رجل ، وإن كانت قليلة حلت في جسم امرأة ، أما إذا كانت كثيرة فحلّت الروح في جسم حيوان .

والنفس إمّا نفس عاقلة ، وهذه مقرها الرأس ، وهي بذلك قريبة من السماء . وإمّا نفس غاضبة ، وهذه مقرها القلب . وإمّا نفس شهوانية وهذه مقرها البطن . وللنفس أثر على الشخصية ، فشخصية الفرد صاحب النفس العاقلة شخصية أقرب إلى الكمال ، وهو بذلك أفضل من صاحب النفس الغاضبة والشهوانية ، لذلك ينبغي أن تخضع النفس الشهوانية للنفس الغاضبة وتخضع هذه الأخيرة للنفس العاقلة .

ولقد قسم أفلاطون في الجمهورية الناس تبعاً للنفس المسيطرة وهو

بذلك يفتح الطريق أمام القول بالفروق الفردية وإن لم يعترف بالفروق بين الجنسين ، فالفلاسفة ، ذكوراً كانوا أو إناثاً ، هم أصحاب النفس العاقلة، ومن ثم فإنهم يستطيعون أن يشحذوا فكرهم وينمونه وأن يصلوا إلى المعرفة الحقيقية والمثل . فهم أصحاب قدرة فطرية ، قادرة على الاستدلال والتفكير . أما الجند أو المحاربون ذكوراً كانوا أم إناثاً أيضاً ، فالنفس الغاضبة عندهم هي المسيطرة فهي التي تدفعهم إلى الحرب والدفاع ، أما عامة الناس من الجنسين فهم أصحاب النفس الشهوانية ، فأعمالهم هي غير الفلسفة وغير الحرب . . . هي الأعمال والحرف .

وأفلاطون قد وضع نظاماً تربوياً في جمهوريته هدفه تربية النفس ، وكشف النقاب عن طبيعة النفس المسيطرة بين أفراد جمهوريته ، وهو بذلك يكون من رواد علم النفس التربوي . .

وهدف الحياة عند أفلاطون هي السعادة . . وهذه لا تتحقق إلا بالعدل بين الناس . والقادرون على تحقيق العدل هم الفلاسفة .

كذلك فقد تحدث أفلاطون عن المدينة الفاضلة واعتبر ميل الناس للإجتماع أمراً طبيعياً مرجعه حاجاتهم وعدم مقدرة أي منهم على إشباع حاجاته بنفسه ، فهو في حاجة إلى غيره ليعمل على اشباعها معه ، وهذا لب علم النفس الاجتماعي .

والنفس عند أفلاطون هي التي تحرك الجسم . . . هي كالربان للمركب . . وهما مستقلان لاختلاف طبيعتهما . . هكذا النفس ، وهكذا الجسم .

وكان لأفلاطون ، إلى جانب أفكاره منهجه العقلي الاستدلالي الذي اتبعه كثيرون من بعده ، في عصور مختلفة ، وكان هذا المنهج يقوم على التفكير المجرد والاستدلال .

ولقد تناول أفلاطون العمليات العقلية : إحساساً ، وتذكراً ،

وتفكيراً، وتخيلاً. كذلك ميز بين نوعين من التذكر : تذكر يساعد التفكير والاستدلال في الوصول إلى الحقيقة ، وهذا نوع من استرجاع المعلومات التي خبرها الفرد في عالم المثل . . عالم الحقيقة. والنوع الثاني من التذكر هو القائم على آثار مجموعة من الاحساسات انطفأت فحدث النسيان .

أرسطو

لقد كان كتاب أرسطو (٣٨٤ ـ ٣٢٢ ق . م) عن النفس والمنهج العلمي الذي ابتدعه والإطار الذي سار عليه ، أمراً يجعله بحق المعلم الأول لعلم النفس والمؤسس الأول له .

فلقد كان منهجه العلمي يقوم على الاستقراء Reduction والملاحظة الخارجية Out observation ، ووسيلته في هذا الاحساس والإدراك الحسي ذلك لأنهما من وسائل المعرفة (وسيلتنا المعرفة) .

والنفس والجسم عند أرسطو كل واحد لا يتجزأ . ذلك لأن الإنسان مادة وصورة . . . فالمادة هي الجسم ، والصورة هي النفس والدليل ، على ذلك أن الشعور والانفعال يصحبهما تغيرات عضوية ، والإنسان متحرك والنفس مصدر الحركة والحياة معاً ، فلا يوجد إنسان بجسم فقط ولا بنفس فقط . . . ووظيفة النفس الإنسانية التفكير والتعقل وهما أعلى الوظائف .

ونحن نقول اليوم . . . إن علم النفس هو علم السلوك ، وقد سبقنا أرسطو إلى هذا عندما قال عن السلوك إنه تفاعل الكائن الحي والظروف البيئية .

لأرسطو باع طويل في علم النفس الاجتماعي ، فالأسرة عنده هي الجماعة الأولى وهي التي تعمل على إشباع حاجات الفرد وتحقيق الأمن له ، وهذه هي وظيفتها الأولى .

علم النفس عند العرب

هناك من فلاسفة العرب من قال إن هناك قدرات عقلية للنفس هي الإحساس والإدراك الحسي والتذكر والتخيل والتفكير ، وحاول أن يبحث عن علاقة هذه القدرات بالجسم .

كذلك هناك من اهتم بالدوافع الفطرية العضوية والمكتسبة عن طريق إعلاء الدوافع Sublimation وتكوين العادات وتعويد النفس العادات الصالحة .

ولقد كان منهم أيضاً من حاول أن يدرس الدافع إلى التجمع ، هل ذلك التجمع الإنساني يرجع إلى أن الإنسان اجتماعي بطبيعته ؟ وما هي العوامل التي تساعد على تماسك المجتمع والجماعة ؟ .

الفارابي

يمكن أن نلحظ أن الفارابي عالم نفس إلى جانب كونه فيلسوفاً ورجل دين ، ذلك أنه يتناول قدرات النفس التي توصل الإنسان إلى المعرفة ، وهي عنده قدرات موكلة بالعمل ، وهذه قدرات عملية ، وأخرى موكلة بالإدراك وهدفها تحصيل المعرفة ، وكذلك عندما يتناول نواحي من السلوك ، هي مصدر اهتمام علم النفس الحديث ، وإن كان هناك خلاف في المنهج فهو يرى أن الدافع إلى اجتماع الفرد بغيره إنما هو وجود حاجات عدة للفرد لا يستطيع بذاته اشباعها بل يحتاج إلى الآخرين ليشبع كل منهم حاجة له ، كذلك فهو يحاول أن يفسر سبب تماسك الجماعة وخصال الزعيم .

ابن سينا

لقد كانت شهرة ابن سينا فيلسوفاً تنافسها شهرته طبيباً ، وها هو ذا يتحدث في علم النفس . والنفس عنده منفصلة عن الجسم ، والجسم محتاج إلى النفس لأنها هي مصدر حركته ، وهي أي النفس ثابتة

مستمرة ، بينما الجسم ليس ثابتاً وليس مستمراً ، لذلك فالنفس مغايرة للبدن . فالإنسان قد لا يشعر بجسمه لكنه مع ذلك يشعر بوجود نفسه ، والنفس لها وظائف متعددة وليس معنى هذا أنها منقسمة ، أي إنه يقول بوحدة النفس وبتعدد ، وبتفاعل العمليات النفسية واعتماد بعضها على بعض .

وطبيعة النفس روحية ، فهي لذلك تدرك المعقولات والمعاني الكلية وهي التي تجرد المعاني من الجزئيات والروح أداء النفس فبوساطتها يتحرك الجسم ويدرك الأشياء .

الغزالي

الغزالي أكثر مفكري الفكر الفلسفي الإسلامي قرباً إلى علم النفس بمفهومه الحديث ، فلقد كان مهتماً اهتماماً شديداً بأسباب السلوك الإنساني , . والسلوك عنده معقد وله نواح ثلاث ، ناحية إدراكية ، وناحية وجدانية ، وناحية نزوعية . كذلك فإن هناك سلوكاً جزئياً وسلوكاً كلياً . كذا هناك سلوك اضطراري وهو غير إرادي أي سلوك منعكس (بلغة علم النفس الحديث) وسلوك إرادي . كذلك اهتم بطريقة التعليم واكتساب العادات الصالحة والتخلص من الضار منها ، والعادات عنده حركية وخلقية وعقلية .

والدوافع الفطرية منها المكتسبة لقيت من الغزالي اهتماماً ، كذا الصراع بينها .

والدوافع عنده بهيمية أي الطعام والجنس ، وسببية أي الانفعالات كالغضب وشيطانية . وهذه تستخدم الانفعالات السابقة في أعمال الشر ، والربوبية والعقل أي الميول العالية .

وهو لم يغفل عند تناول الانفعالات والفروق بين الناس سرعة الاستثارة الانفعالية . . . وهو يرى أن الانفعالات من دوافع السلوك ،

وهي تسبب إحداث تغيرات عضوية عند المنفعل .

ولقد كان منهج الغزالي في تناول هذه الموضوعات منهج التأمل الباطني Introspection الدقيق وكان به يغوص في أغوار نفسه والملاحظة الخارجية لسلوك الناس ونشاطاتهم . وكان هدفه من كل هذا هو فهم طبيعة البشر ثم العمل على اصلاح أمرهم . والنفس عند الغزالي صورة للجسم ومحركة له وهي منفصلة عنه ومختلفة ، أي إنه يعترف بثنائية النفس والجسد وأن وسيلة الاتصال بينهما الروح الحيوانية ، كذا فإن النفس ذات طبيعة روحية والدليل على روحانية النفس ، أنها محل المعقولات والمعقولات ليست أجساماً ، وإنما هي وسيلة الاتصال .

والإنسان عند الغزالي ، لديه كل المعاني التي لدى النبات والحيوان أي إن النفس لها قوة بنائية وقوة حيوانية ، وقوة إنسانية ، إلا أنه يتميز عنهما بإدراك الأشياء الخارجية عن الحس ، مثل الكل أعظم من الجزء ووسيلته في إدراك الجزئيات الحواس الخمس وفي إدراك الكليات المشاعر العقلية ، فالإنسان يختص وحده بوظائف العقل .

والغزالي قد اهتم إلى جانب كل هذه بتكوين المجتمع وبدراسة ديناميانه ، ذلك بهدف فهم الدوافع لتكوين المجتمع . . . وهو يرى أن تكوين المجتمع ضرورة لضمان بناء الفرد وسلامته ، وإشباع دوافعه العضوية التي يفشل في إشباعها لو عاش وحده ، لذا لا بد أن يكون هناك تعاون بين أفراد المجتمع ، كذلك فإن وجود المجتمع أمر حيوي للإنسان الفرد .

علم النفس في عصر النهضة

اختص رجال الدين في المسيحية والإسلام بدراسة الروح ، والفلاسفة بدراسة العقل ، الأمر الذي جعل هذه المرحلة مرحلة دراسة

العقل ، إذاً فإن علم النفس هنا يكون علم دراسة العقل وإن كانت المحاولات الفكرية تدور في نطاق ثنائية الجسم والعقل ذلك كله بطريقة تأملية .

ديكارت

ويعتبر ديكارت المؤسس الثاني لعلم النفس ، ذلك أنه قد بدأ في الدراسة النفسية مستخدماً الاكتشافات العلمية التي قامت في علم الفسيولوجيا وعلم الطبيعة . فلقد حاول حل مشكلة العلاقة بين العقل والجسم ، ذلك أن الجسم من خصائصه الجوهرية الامتداد في المكان أي إنه يشغل حيزاً من الفراغ ، أما خاصية العقل فهي التفكير والشعور ، لذا فهما مختلفان ومتمايزان وليس بينهما أي ارتباط طبيعي ، إنما الارتباط هو تفاعل ميكانيكي يجري في الغدة الصنوبرية في المخ .

ولقد أقام ديكارت نظرية الفعل المنعكس الفسيوسيكولوجية فالحيوانات العليا عنده آلات حية ليس لها نشاط عقلي ، لذلك يفسر سلوكها على أساس فسيولوجي ذلك أن نشاطها تؤديه الوظيفة الميكانيكية للتركيب الطبيعي للجسم ، أما سلوك الإنسان فيفسره على أساس الفعل المنعكس . . إن ديكارت هنا يؤكد الثنائية في التفكير السيكولوجي .

ويرى ديكارت أن الحيوان لا يحس ، ولا يشعر ولا يفكر ، إنما هو يستجيب للمنبهات الخارجية ، أما الإنسان فإنه يعقل ، ذلك أن له عقلاً . . والشعور أهم خاصية من خواص العقل ، والشعور هو ما يفكر فيه الإنسان وما يستطيع ملاحظته في نفسه ويعبر عنه ، وبذلك أصبح علم النفس هو علم الشعور .

جون لوك وهارتلي وهيوم وهربرت سبنسر

ولقد ظهرت المدرسة الإنجليزية الترابطية التي قام على تأسيسها

لوك ، ومن أنصارها هارتلي وهيوم وسبنسر ، تلك المدرسة التي كان لها أثر بالغ في توجيه الدراسات النفسية حتى نهاية القرن التاسع عشر ، ومن المسلمات الأساسية التي كانت تعتنقها هذه المدرسة أن الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء تنقش الخبرات الحسية عليها ما تريد ، وليس قبل الخبرة في العقل من شيء ، وحداته وذراته ، وتكون هذه الاحساسات في أول أمرها غير مترابطة وغير منظمة ، ثم تترابط وتنتظم هذه العناصر لما بينها من تشابه أو تضاد أو تجاوز في المكان والزمان ومن هذه الترابطات تنشأ العمليات العقلية جميعاً مثل الإدراك والتخيل والتصور والتفكير والإبداع وتتميز عملية الترابط هذه بأنها آلية ميكانيكية تشبه الجاذبية في العالم المادي أو التآلف بين الذرات بعضها وبعض ، وبين العناصر وبعضها البعض ، لذلك فقد وضح لدى هذه المدرسة أن مهمة علم النفس في نظرها هي تحليل المركبات العقلية الشعورية : تحليلها إلى عناصرها من احساسات وصور ذهنية ومعان ، ثم تفسير تجمعاتها وانتظامها في وحدات مركبة . ويمكن القول أن هذه النظرية ظلت مسيطرة على التفكير السيكولوجي ردحاً طويلاً من الزمن ، ويعتبر المذهب السلوكي من ناحية أخرى امتداداً لهذه النظرية .

القرن التاسع عشر والعشرون

ومع هذا فقد ظل علم النفس فرعاً من الفلسفة التأملية والعقلية وقتاً طويلاً وإن تحدد موضوعه بعض الشيء ، فإن منهج البحث فيه ظل جدلاً وتأملاً فلسفياً ، ثم أخذ التفكير الإنساني بعد ذلك ينحو جهة دراسة الظواهر الطبيعية والقوانين فظهر كثير من الاكتشافات العلمية في ميادين الفسيولوجيا والنيورولوجي Neurology والفيزياء والرياضيات ، الأمر الذي أثر في مجرى الدراسات السيكولوجية فلقد اكتشفت في هذه

الفترة وظائف الجهاز العصبي ، وقامت دراسات على الأساس العصبي للفعل المنعكس ووضعت أصول علم الغدد الصماء وفكرة التوازن الفسيولوجي .

دارون

لقد كان علم البيولوجي قبل دارون يهتم بالوصف والتصنيف وبالتسميات والتعاريف ، ثم جاء دارون فتحول الاهتمام إلى ديناميكية الوظيفة البيولوجية وسبب الاختلاف بين الاجناس وأصل الإنسان والتطور ، وكان لنظرية النشوء والارتقاء لدارون أنها قضت على الرأي الذي قال به ديكارت ، فالإنسان ككائن بيولوجي لا يختلف عن الحيوان إلا في ارتقائه في سلم التطور البيولوجي .

ولقد أدى هذا كله بالباحثين إلى دراسة سلوك الحيوان كمدخل لدراسة سلوك الإنسان ، كذلك دراسة أثر البيئة والوراثة على التطور وعلى مراحل النمو النفسي للإنسان .

فونت Wundt

لقد كان من نتيجة الاكتشافات العلمية ، أن تطورت مناهج البحث وانتشر التجريب في معامل من الفسيولوجيا والفيزياء التجريبية وأثر هذا بدوره في علم النفس ، فنما معمل علم النفس ، الأمر الذي حقق فيما بعد علم النفس التجريبي ، ولقد توصل عالم الفسيولوجيا فيبر Weber إلى قانون العتبة الفارقة differential Threshold الذي عدله فخنر Fechner وخلاصة هذا القانون أن تمييز الفرد لثقلين مختلفين لا يتوقف ، على الوزن المطلق للثقلين ، ولكن على نسبة وزن كل منهما للآخر ، وأن أقل فرق بين الوزنين يجب أن يكون بنسبة ١/٤١ حتى يقدر الفرد

أي الوزنين أثقل . وقانون العتبة الفارقة يعتبر أول قانون كمي في علم النفس ، ذلك أنه يقوم على عملية نفسية جسمية هي عملية تميز الفروق بين مؤثرين . هذا إلى جانب إمكانية إيجاد الصلة بين العمليات العقلية والعمليات الجسمية (تعديل فيبر) .

وعندما قام فونت بتجاربه حول العمليات الفسيوسيكولوجية المتصلة بالحواس وقياس زمن الرجع Reaction time ، كذلك بدراساته حول مكونات الشعور والعمليات الشعورية كان يستخدم في هذا منهج التأمل الباطني ، تأسس عندئذٍ علم النفس التجريبي ، وبدأ بالفعل هذا العلم النامي يستقل ، ويذهب مذهب العلوم الطبيعية التي تخلف عنها كثيراً لتركيزه على الاستدلال المنطقي والغوص في مشكلات العقل متأثراً بالفكرة الثنائية في الفلسفة .

ولقد ساهم تلاميذ فونت الأميركيون بعد ذلك في ترسيخ استقلال علم النفس عن الفلسفة وجعله علماً بالمعنى الحقيقي لهذا اللفظ ، ذلك أن علم النفس على يد هؤلاء التلاميذ قد وسع ليشمل كل ضروب السلوك وفروعه فظهر علم النفس التطبيقي Applied Psychology وسيكولوجية الطفل أو Child Psychology ، وعلم النفس الوظيفي . Functional Psy .

ولا بد هنا من الإشارة إلى فرانسيس جالتون الذي جاء بدراسة الفروق الفردية ، وبعلم نفس الفرد . Individual Psy وكانت دراساته تقوم على دراسة التواؤم وتاريخ حياة الفرد والعوامل الوراثية . وجهود بيرسون وسبيرمان واستخدامهما للأساليب الاحصائية في معالجة المشكلات السيكولوجية التي تناولاها .

فرويد Freud

بينت جهود سيجموند فرويد وجود حياة لاشعورية للفرد إلى جانب

حياته الشعورية . فحياة الفرد اللاشعورية فيها دوافع ومخاوف وتفكير وتذكر وإدراك ، وكل هذه تجري على نحو لاشعوري ومن ثم فهي تكون حياته اللاشعورية ، وهذه كلها قد لا يفطن الفرد إليها وغالباً لا يفطن ، وإنما هي تبدو في سلوكه القسري ، وغالباً ما تكون سبباً للاضطرابات النفسية أو العقلية ، وأصبحت هذه أموراً لا يغفل عنها علاج اضطرابات الشخصية والسلوك ، بل في تفسير الأحلام وزلات اللسان والنسيان .

ونشرع على الفور في عرض أفكار وقواعد وقوانين هذه المدارس التي في ضوئها تحددت معالم السلوك الإنساني .

الفصل الرابع

مدارس علم النفس

رغم ان الظاهرة النفسية واحدة ، فإنّ التفسيرات التي تصدّت لتناولها تباينت .

سوف نعرض فيما يلي ٨ مدارس هي أهم المدارس التي قامت لدراسة موضوع علم النفس ، وسنلاحظ أن كل واحدة من هذه المدارس قد اهتمت بجانب بالذات من جوانب الظاهرة السيكولوجية وغلبته على غيره . فمدرسة التحليل النفسي تهتم بجانب السواء والشذوذ في الشخصية ، ومدرسة الجشطلت بالصيغة الكلية Gestalt والإدراك والمدرسة البنائية بعناصر الشعور ، والمدرسة الوظيفية بما يقوم به الكائن العضوي ككل أو الوظيفية الكلية . والمدرسة السلوكية بالسلوك الموضوعي . ومدرسة التحليل العاملي بالعوامل الأولية التي تتكون منها الشخصية وهي تتخذ من الاحصاء وسيلة لها .

والحقيقة أن هذه المدارس قد تركت بصماتها الواضحة على علم النفس المعاصر ، فالتحليل النفسي دخل إلى الطب النفسي وكان له تأثيره الذي أحدثه في علم النفس . ومدرسة الجشطلت كان لها تأثيراتها الواضحة في دراسات الإدراك . أما مدرسة تحليل العوامل فقد أدخلت المنهج الرياضي الاحصائي في تحليل البيانات التي يحصل عليها الباحث في مجال علم النفس ويضع الفروض وإجراء الاختبارات عليها .

والظواهر النفسية أو الوقائع السيكولوجية واحدة ولكن تفسيرها مختلف . بمعنى أن السلوك والملاحظات عليه واحدة والأسس النظرية لتأويلها متعددة . ولذلك وحدت المدارس الفكرية التي تضع وتقر أسماء نظرية للدراسة في علم النفس ، وتعالج هذه المدارس ، أو الأنساق النظرية فيما يلي .

١ ـ المدرسة التكوينية : Structural School

لم تعن المدرسة التكوينية ، البنائية بالسلوك الظاهر ، إنما اتجهت نحو سبر غور الخبرات الشعورية ، أي دراسة التركيب النفسي للفرد ، أو التركيب البنائي للنفس البشرية . وكان مؤسسو هذه المدرسة يرون أنّ الحالات العقلية ، كالاحساسات ، والصور الذهنية للمشاعر الإنفعالية هي التي يتشكل منها العقل الإنساني وكان منهج الدراسة في كنف هذه المدرسة هو منهج التأمل التجريبي وقد ساعد على نشأة هذه المدرسة ومنهجها ما كان يجري في العلوم الطبيعية ، أي إنها تأثرت في نشأتها بعلم الكيمياء ، الذي كان يعمل على تحليل المركبات إلى مكوناتها الأولية البسيطة . لذا فإن علماء النفس في مجال هذه المدرسة عملوا على تحليل محتويات الشعور إلى صور ذهنية وإحساسات ومشاعر وكان ذلك يجري في المعمل النفسي .

وكان فضل هذه المدرسة على علم النفس أنه تطور ليصبح علماً تجريبياً . وكان لفونت وتنتشر فضل في هذا ، وفي انفصال علم النفس عن الفلسفة .

٢ ـ المدرسة الوظيفية : Functional School

الحياة العقلية ينبغي أن تبحث في ضوء التكيف مع البيئة وهذا يتم في ضوء التعلم . وتحسين أساليب السلوك . فوظيفة السلوك إن هي إلا

تكيف للبيئة أفضل . كذلك فإن الحياة العقلية أمور لا ينبغي النظر إليها كوحدات متراصة أو متجمعة بعضها بجوار بعض .

إن المعلومات التي يكتسبها الفرد هي المسؤولة عن تحسين السلوك وتنشيط العقل ، وإن اكتساب الاتجاهات أمر يساعد على حسن التصرف ذلك أن هناك علاقة تفاعلية بين المثيرات والاستجابة ولا يخفى قيمة ذلك في توجيه السلوك في المواقف المختلفة ، ذلك أن هذه العلاقة التفاعلية إنما هي في حقيقة الأمر تجري بين الكائن الحي وكل من البيئة المادية والاجتماعية .

وكان لهذه المدرسة الفضل في تنمية الاختبارات النفسية كما أنها تكمل المدرسة البنائية ، فهي ترى بوضوح أن هدف علم النفس إنما هو دراسة الوظائف العقلية ، وأنّ سلوك الإنسان يستهدف تحقيق توافق أفضل وعلى هذا فإن هذه المدرسة عند دراستها لوظيفة الإدراك تتناولها في ضوء وظائف أخرى كالانفعالات والحاجات .

٣ ـ المدرسة السلوكية . Behaviourism School

كان للمدرسة الوظيفية أثر في المدارس التي ظهرت بعدها كالمدارس السلوكية ومدارس التحليل النفسي ، وإن كانت المدرسة السلوكية التي من زعمائها جون واطسون وتورنديك والروسي ايفان بافلوف ، ترى أنّ علم النفس هو علم السلوك ، ذلك أنّ الشعور تجربة فردية لا يدركها إلا الفرد نفسه . أما السلوك فإن ملاحظته ودراسته أمر يمكن إدراكه بوساطة صاحبه وغيره . وكذلك فإن السلوك يمكن إدراكه في ضوء مثير واستجابة وإن كان بعض المبالغين من هذه المدرسة يحاولون تفسير السلوك في ضوء كونه سلسلة من الأفعال المنعكسة ، وما يحدث من ترابط أو ذكاء موروث ، فالعملية كلها إن هي إلا عملية آلية ميكانيكية

مركبة . وعلى ذلك فإن الأمر ينبغي أن يقع على دراسة السلوك الحركي الصريح للإنسان ، وهو بهذا دراسة موضوعية تجريبية .

ولقد حدث لهذه المدرسة تطور إذ ظهر فيها من يدعو إلى دراسة الحالات الشعورية عن طريق التقرير اللفظي ، وهي بهذا ، تنحو نحو دراسة كل ما يقوم به الكائن الحي في ظروف معينة وكان هذا هو لواء المدرسة السلوكية الجديدة .

وهذه المدرسة قد تعرضت لنقد عنيف لنزعتها نحو الإفراط في التفسير الآلي، إذ اعتبرت علم النفس فرعاً من العلوم الطبيعية لذلك فإن الاستبطان ليس طريقاً من طرقه .

٤ ـ المدرسة الجشطلتية Gestalt School

وزعماؤها فرتهيمر ، وكهلر ، وكفكا ، وليفين . وكلمة Gestalt تعني التنظيم العام أو الكل المتكامل الأجزاء . وكان هذا رداً على النزعة المشرفة في تحليل الظاهرة النفسية إلى عناصر جزئية . وإذا طبقنا هذا على النغمة الموسيقية فإننا ندرك أنها ليست مجموعة أجزائها . والجملة الموسيقية نغمات لو تغيرت طبيعة تركيبها أو تسلسلها أضحت نغمة جديدة مختلفة عن سابقتها . كذلك فإن السلوك وحدة كلية وليس مجرد أجزاء مترابطة في تسلسل آلي ، فهو يشبه المركب الكيميائي لو حلل إلى عناصره تلاشى هذا المركب . وهو كالماء إذا حلل إلى أوكسجين وهيدروجين فقد خواصه والإنسان لا يدرك الأشياء كوحدات منفصلة بل يدرك الشيء ككل أو كتنظيم معين .

ويلاحظ أنّ مدرسة الجشطلت قد أخذت بعض آرائها من العلوم الطبيعية كبعض المدارس التي سبقتها في الظهور وسوف نرى في الجزء الخاص (من هذا الكتاب) بنظريات التعلم كيف قام كهلر بتفسير نظرية

التعلم بـالاستبصار ، وكيف أن جهـود هذه المـدرسة قـد شاركت في بحوث الإدراك والتعلم وأثر هذا كله في نظريات التربيـة وعلم النفس التطبيقي .

٥ ـ مدرسة التحليل النفسي Psycho Analytical School

أسس هذه المدرسة الطبيب النمسـوي سيجمونـد فرويـد Sigmond Freud, الذي شارك شيـركوه في تجـاربه ثم انفصـل عنه ليكـون هذه المـدرسة التي كـان لها أبلغ الأثـر في علم النفس والعلوم الإنسانيـة والسياسية والفنون والآداب وتاريخ الحضارة الإنسانية .

لقد كشف فرويد عن الحياة اللاشعورية للإنسان وكيف أنها وراء كل أنمـاط السلوك التي تصدر عن الفـرد وهي أشـد تـأثيـراً من الجـانب الشعوري . كذلك ابتدع طريقة فنية للعلاج النفسي باستخدام تداعي المعاني أو التداعي الحر وأسلوب الطرح Abreaction واهتم بـدراسة الشخصية اهتماماً بالغاً حتى أضحى علم النفس عند هذه المدرسة هو علم نفس الشخصية . وتناول الشخصية في سوائها أو شذوذها . وكيف أنّ لطفولة الفرد في مرحلة الرضاعة أثراً بالغ الشدة على حياته فيما بعد هذه المرحلة وأن ملامح حياة الفرد تتشكل في طفولتـه وأنّ علاقـات الـطفل بـوالديـه لها دورهـا في التمهيد لـلاصابـة بالأمـراض النفسيـة والعقلية . كذلك عرض لمفهوم الغريزة الجنسية وكيف أنها في نموها تتـواكب مع النمـو النفسي للفرد . كمـا أنه وضـع الصورة الـديناميـة للشخصية وأن ملامحها تتحدد في ضوء الهو والأنا والأنا الأعلى ، وأن العلاقة الديناميَة بينهم هي التي تحدد نمط الشخصية في ضوء السواء أو الشذوذ .

وكان من نتائج هذه الاتجاهات أن رفض فـرويد أن يقتصـر علماء

النفس في دراساتهم على الشعور Conscience كما أنكر على السلوكيين اتجاههم نحو اختزال السلوك ونظرتهم الآلية .

حقيقة أن فرويد أغرق في الإشارة إلى أهمية النواحي الجنسية لكن أدلز أكد أهمية دافع السيطرة كما أن يونج له آراء في الاضطرابات النفسية ، وبهذا تتوازن مدرسة التحليل النفسي القديمة والحديثة .

٦ ـ المدرسة الفرضية **Purposive School** :

يستهدف السلوك الإنساني أو الحيواني تحقيق غرض أو غاية معينة في حين أن الحركة الآلية تختلف عن هذا .

ويرى مكدوجل Mcdougall رائد هذه المدرسة أن الغاية أو الغرض قد لا يكون واضحاً جلياً أمام الكائن الحي عندما يسلك . كذلك فقد يكون الغرض أو الغاية بعيدة أو قريبة ولا شك أن الغرض أو الغاية قد يكون حيوياً وله قيمة بيولوجية كسعي الأسد أن يتجنب تناول صيد غيره من الحيوانات . بينما غيره لا يأكل إلا الجيفة النتنة والعصفور عندما يبني عشه والسلوك ، عند هذه المدرسة يبدأ بدافع أو حافز لذلك فإن السلوك وحده يستهدف تحقيق أغراض معينة أو بالذات . وعلى هذا يفسر السلوك في ضوء التغير أو التكيف الذي يحدث نتيجة لما يصادف الكائن الحي مستهدفاً تحقيق غاية أو هدف وتغير النظرة إلى هذا الهدف أو غايات أخرى . وبهذا يعتبر السلوك وحدة لا يصلح معها تحليله إلى عناصره الأولية أو من الناحية الوظيفية.

وتظهر أهمية هذه المدرسة في أن مكدوجل لم ينكر أهمية أية طريقة من طرق البحث في علم النفس . وكذلك أهمية المدارس الأخرى

والنظرة الكلية إلى السلوك وتكامل الوظيفة والتكوين في فهم السلوك .

٧ ـ المدرسة الترابطية :

السلوك سلسلة متصلة من العمليات العقلية المترابطة ، وعلى ذلك فإن الحياة العقلية ليست عناصر مستقلة . فالتصرفات العقلية تحدث في ضوء ترابط المكونات العقلية ، وهذه قد تكون أفكاراً أو صوراً ذهنية أو سلوكاً حركياً أو حسياً .

وفي ضوء قانون الترابط ، سواء أكان اقتران في المكان أو اقتران في الزمان فإن حدوث شيئين في آن واحد أو مكان واحد يترتب على ذلك استدعاء واحد منهما إذا أثير الآخر ذلك يحدث في ذهن الفرد . فأنت إذا تذكرت مدينة نيويورك فإنه يرد إلى ذهنك صورة تمثال الحرية والعكس صحيح . ونحن عندما نقول إن الشيء بالشيء يذكر ، أي إن كل شبيه يدعو إلى الذهن ما يشبهه . وكذلك الأضداد تدعو بعضها البعض . وهذا ما أسماه فرويد ، تداعي المعاني أو تداعي الأفكار .

وقيمة هذه المدرسة أنّ نظريتها مهدت الطريق نحو تفسير عمليات الحفظ والتذكر وتكوين العادات وكان لها دورها في التأثير على المدارس الأخرى .

٨ ـ مدرسة تحليل العوامل :

أسس هذه المدرسة تشارلز سبيرمان الذي كان أحد تلاميذ فونت وشاركه في تطوير واستمرار هذه المدرسة سيرل بيرت وايزنك وهذه المدرسة تتصدى لدراسة الشخصية والذكاء والميول والقدرات والاستعدادات ، ووسيلتها في الدراسة الاختبارات السيكولوجية المختلفة والاحصاء . وهي تستخدم الاحصاء البسيط والمتقدم والمعقد في فهم وتفسير الشخصية . والهدف من وراء هذه الوصول إلى معرفة

العوامل الأولية التي تتألف منها هذه المركبات السيكولوجية أي الشخصية وسماتها وخصائصها .

ولا شك أن لترستون وجهوده العلمية دوراً فيما ذهبت إليه هذه المدرسة وللتحليل العاملي أثره البارز في بحوثها .

وبعد فإن هذه المدارس لم تكن نقمة على علم النفس ، بل كانت نعمة عليه، وذلك أنّ مؤسسي هذه المدارس، وتلاميذهم وصلوا بوجهات نظرهم المختلفة إلى حقائق سيكولوجية أساسية يتفق عليها سوادهم ، وإن كان هناك خلاف حول موضوع علم النفس الذي هو علم السلوك والتوافق .

الفصل الخامس

مناهج البحث في علم النفس

علماء النفس يحصلون على معلوماتهم عن الطبيعة البشرية بطرق مختلفة منها التجارب المعملية والملاحظة واستخدام المقاييس والاختبارات المختلفة . فعن طريق التجربة المعملية يتحقق العالم من صحة معتقداته وآرائه وفروضه . ومعمل علم النفس هو المكان المثالي الذي نستطيع أن نضبط فيه الموقف التجريبي ، وبذلك نستطيع أن نقيس جميع عناصره ومكوناته . ومن أمثلة ذلك أننا نستطيع أن نقيس قدرة الفرد على اكتشاف مصادر أو منابع الأصوات ومعرفة الجهة التي يصدر عنها الصوت . ففي المعمل نستطيع أن نحذف جميع العوامل والمؤثرات السمعية بحيث لا يبقى إلا الصوت نفسه ، ويختلف المعمل بطبيعة الحال عن العالم الخارجي الذي يحفل بالأشياء والناس .

إننا نستطيع أن نجعل حوائط المعمل مضادة للصوت كما أننا نستطيع أن نخفي مصادر الصوت أي الأشياء التي يصدر عنها الصوت فلا يستطيع المفحوص أن يراها فيحدد اتجاهها عن طريق الرؤية وليس عن طريق السمع . ونستطيع أن نبعد جميع العوامل ما عدا ذلك العامل الذي نهتم بمعرفة أثره . أي العامل التابع .

وليس من الضروري أن تجري جميع التجارب في علم النفس داخل جدران المعمل فهناك مواقف يمكن توفير الشروط العلمية فيها دون الحاجة إلى معمل خاص . وأهم هذه الشروط هو التحكم في جميع

العوامل وضبطها والإبقاء عليها ثابتة ماعدا عاملاً واحداً هو الذي يتغير فلنفرض أننا أردنا أن نعرف أثر المديح والثناء على قدرة الأطفال على حفظ هجاء بعض الكلمات فإننا نستطيع أن نفعل ذلك عن طريق تقسيم مجموعة التلاميذ إلى قسمين أو مجموعتين ، ثم نوجه المديح والثناء للمجموعة الأولى كلما حفظت قدراً من الكلمات على حين نترك المجموعة الأخرى بلا مديح أو لوم . وللتأكد من أن المجموعتين متساويتان يجب أن نتأكد من أنهما متساويتان من حيث العدد والسن والذكاء والقدرات والمستوى التعليمي أو المرحلة التعليمية ومستواهم الدراسي السابق، وكذلك الظروف العائلية أو الأسرية. وإذا ما تساوت جميع الظروف عند المجموعتين فإن أي فرق تحصل عليه في أدائهم ، أي في حفظ هجاء الكلمات ، لا بد أن يرجع إلى وجود أو تغيب عامل المديح Prause وهو العامل المراد قياسه وإلى جانب الاختبارات والمقاييس النفسية كأداة من أدوات العلم فإن علم النفس أيضاً يستخدم الوسائل الاحصائية للوصف والتفسير واستنباط النتائج من الدرجات التي نحصل عليها من تطبيق الاختبارات . فمن الناحية الاحصائية نجد أن غالبية الناس تنحصر فيما بين صفر في المائة أو مائة في المائة من السمات المراد قياسها ، سواء السمات النفسية أو الجسمية أو المزاجية أو العقلية فإذا أخذنا سمة الطول مثلاً وقسناها عند مجموعة من التلاميذ وجدنا أن هناك أغلبية بسيطة قصيرة جداً ثم أقلية بسيطة أيضاً طويلة جداً بينما نجد الغالبية الساحقة متوسطة الطول .

فإذا قسمنا طول تلاميذ فصل دارسي مكون من ثلاثين تلميذاً فسنجد أن هناك طولاً معيناً ينتشر بين غالبية التلاميذ ، ويعرف هذا في لغة الاحصاء باسم المنوال أو الشائع أي الدرجة التي يتكرر حدوثها أكثر من غيرها من الدرجات . والمنوال في هذا المثال هو الطول الشائع بين

غالبية التلاميذ . أما الطول الـذي ينقسم عنده تـوزيع االـدرجات إلى نصفين متساويين فإنه يغرف في لغة الاحصاء باسم الوسيط أي القيـمة التي تقع من منتصف التوزيع لأي مجموعة من الدرجـات أو القيم . وهناك وسيلة أخرى لوصف طول هذه المجموعة من التلاميذ وذلك عن طريق جمع مجموع أطوالهم وقسمة الناتج على عددهم أي على ثلاثين ونحصل بذلك على متوسط طولهم .

علم النفس الحديث ينحو نحو استخدام المنهج العلمي في بحوثه ذلك أن المنهج يجمع الوقائع والمعلومات عن طريق الملاحظة الدقيقة الموضوعية . . . أي الملاحظة التي لا تتأثر بميول الباحث أو انحيازاته أو عواطفه أو أفكاره السابقة وتتميز هذه الملاحظة بأنها يمكن لغير القائم بها أن يتمكن من التحقق من صحتها أو عدم صحتها .

ونحن في استخدامنا للمنهج العلمي يكون لدينا بعض الفروض . والفرض Hypotheu's إن هو إلا تفسير أو اقتراح يضعه الباحث مـوضع التجريب عندما يبدأ خطوته الأولى في إجراء بحثه . وقيمة الفرض أنه يوجّه الباحث إلى حقائق قد تدعمـه وقد تنفيـه . وطبيعة الفـرض أنه محدود ولهذا فإن فروض البحث إن هي إلا أجزاء تتلاحق ، ولأن كل فرض إن هو إلا سؤال يبدأ منه مجموعة من الأسئلة . والفرض الذي لا يثير الجدل إن هو إلا فرض مؤيد وإن لـم تثبت صحته .

والبحث العلمي إن هـو إلا تجربـة ينبغي أن تجري تحت ظـروف مضبوطة وعلى نحو صارم ، كما أنه يتميز بالقابلية للإعادة .

وعلى ذلك فالتجريب الجيد ليس مجرد عملية قد تصيب وقد تخطىء أو هي محاولة وخطأ على نحو عشوائي .

والنظرية والتجربة هما جناحا البحث العلمي . فالنظرية تقترح نموذج المتاهة والتجربة تقرر المسالك المسدودة والمختصرة . . . فإن ظهر أنّ

المتاهة لا تحتوي إلا على مسالك مسدودة عدلت أو تركت .

وفي ضوء التجربة العلمية أو البحث العلمي قد نصل إلى استنباطات هذه الاستنباطات تقوم كفروض علمية لبحوث تالية أو تجارب لاحقة .

والتجارب قد تكون تجارب لتحديد طبيعة العلاقة بين متغيرين أو أكثر . أو تجارب استطلاعية استكشافية ، وقد تكون تجارب لتحديد الظروف التي يتم خلالها وقوع أحداث ما . كذلك فإن هناك تجارب هدف القيام بها دراسة يعتقد أنه يمكن منها الحصول على إجابات ذات قيمة تطبيقية أو لغير ذلك من الأسباب . كما قد تستهدف التجربة الحصول على بيانات بطريقة منظمة . وذلك هي الوظيفة الأساسية للتجريب . ويمكن القول أيضاً أن بعض التجارب تجري بهدف تبيين ما وراء النتائج التي توصل إليها بعض الباحثين في دراسات سابقة . وأيضاً فإن التجربة ، قد تقوم لمراجعة ما تم التوصل إليه في دراسات سابقة أي محاولة زيادة صدق وثبات النتائج التي سبق الوصول إليها . . أي إعادة الضبط لدراسات سابقة ويمكن الإشارة إلى أن التجربة تقوم للتحقق من نظرية ما .

ومناهج البحث في علم النفس قد تصنف كمناهج عامة تجري على النحو التالي :

ـ نمط انتقاء أفراد عينة البحث .

ـ وسائل ضبط المنبه أو المثير Stimulus الخارجي أثناء البحث .

ـ الطرق المتبعة في إعطاء التعليمات لأفراد عينة البحث أو استثارة انتباههم .

ـ نمط تقديم المنبهات أو المثيرات .

ـ طرق تسجيل التغيرات التي تحدث أثناء إجراء البحث أو التجربة .

ـ طرق تسجيل وملاحظة النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته أو بحثه وتركيبها .

وفي بعض الأحيان ينظر إلى هذه المناهج العامة في ضوء كونها مناهج ، إمّا ذاتية يكون الاستبطان فيها هو الوسيلة ، وتتناول الخبرات الفردية وإما عمليات عقلية أو موضوعية تنأى بعيداً عن مثل هذه الموضوعات .

على أن نلاحظ في المناهج الذاتية قدراً مشتركاً من الموضوعية كما أن في مناهج الموضوعية قدراً مشتركاً من الذاتية .

على أنّ مناهج البحث قد تصنف من حيث كونها مناهج تجريبية أو مناهج فارقة أو مناهج اكلينيكية Clinical .

وللتجريب مكان رفيع في علم النفس ، ذلك أنّ هناك تاريخاً طويلاً وراء هذه الحقيقة . . فالاتجاه إلى التجريب هو الذي دفع بعلم النفس إلى المكانة التي يحتلها الآن من حيث كونه أصبح علماً للسلوك ، سواء السلوك الظاهر أو السلوك المستتر ، ومن ثم تمثُّلاً بالعلوم الطبيعية الأخرى .

والتجربة العلمية تنطوي على مشاهد موضوعية لمتغيرات تحدث في ظل ظروف مضبوطة بدقة عالية . والفرض الذي يجري في ضوئه البحث أو التجربة يصاغ على نحو يسمح بأن يكون قابلاً للاختبار .

والعامل المسبب ، المتغير المستقل ، قد يصاحبه وفي الغالب يصاحبه عوامل أخرى تؤثر عليه ، هي المتغيرات التابعة وتكون متأثرة بهذا العامل المسبب ، إلا أننا من خلال التجربة نحول دون حدوث تغيير في المتغير المستقل ذلك بأن تظل التأثيرات الأخرى ثابتة .

وفي التجربة ينبغي أن تبقى كل العوامل المسببة ثابتة ما عدا متغير واحد منها يتغيّر على نحو منظم بينما تلاحظ التغييرات المصاحبة للمتغير

التابع ، وعادة ما يكون المتغير هذا هو موضوع البحث . وهذا الإجراء يستبعد كل ما يحتمل أن يحدث في النتائج من آثار لا تعزى لمتغير مستقل واحد . وفي ضوء ما حدث من تقدم في إجراء البحوث أضحى في إمكان الباحث استخدام أكثر من متغير مستقل في التجربة الواحدة على أن نشير إلى أنه قد لا يتمكن الباحث من أن يخضع كل عوامل التجربة للضبط وإن أمكن ذلك في العلوم الطبيعية فإنه في العلوم السلوكية يصعب تحقيقه .

لذلك ينبغي أن يعاد أداء التجارب التي تجري في علم النفس ، ذلك أن العوامل غير المضبوطة قد تحجب نتائج قد تكون حاسمة ، وفي ضوء هذا فإن نتائج بحوث علم النفس لا تعد حقائق إلا إذا كانت نتائجها متسقة خلال ظروف متنوعة . وعلى هذا فإن العالم في مجال علم النفس ينبغي أن يكون قادراً على محو نتائجه إذا بدا أنه لا يمكن تأييدها في ضوء إعادتها في ظروف أكثر ضبطاً .

ونعرض فيما يلي لتجربة سيكولوجية :

يحتاج التعلم إلى قدر من التوتر وكذلك قدر من الاسترخاء . وإنه لو زاد هذا القدر سواء أكان من التوتر أو كان من الاسترخاء فإن هذا كفيل بكف عملية التعلم أو تعطيلها . وفي ضوء هذا قام كورتس (Courts) بإجراء تجربة لقياس كفاية التعلم وكان لديه عدد (٦) قوائم مع مقياس للتوتر العضلي وهو جهاز دينامو ميتر لقياس القوى العضلية ، كذلك وضع خطة تجريبية لتغيير التوتر ، وعمل من ناحية أخرى على ضبط العوامل الأخرى التي تؤثر في كفاية التعلم .

والوحدات الست التي كانت لدى « كورتس » تعرض قوائمها كل على حدة بواسطة جهاز عرض أوتوماتيكي ، وكان على أفراد عينة البحث

بعد محاولة القراءة الأولى أن يتوقع ويتهجى كل مقطع مستعيناً في ذلك بما قبله .

ولكي يتم تسجيل ذلك بوصفها استجابات صحيحة ، كان على المفحوص أن ينطق بالحروف قبل أن يظهر المقطع فعلاً على نافذة الرؤية في جهاز العرض . وبذلك يكون المتغير التابع هو عدد التوقعات الصحيحة أثناء عدد المحاولات التي أعدت من قبل والتي سمح بها في كل تجربة . ولقد كان يسمح في اليوم الأول والثاني للتجربة أن يكون هناك للفرد خمس محاولات بالنسبة لكل قائمة من القوائم الأربع . ولقد كانت التجربة الحقيقية تتم في اليوم الثالث عندها يكون الفرد في عينة البحث قد تعلم عدد (١٢) قائمة منها قائمتان تكونان قد تمتا في ظروف التوتر كذلك يتخلل ذلك ظروف أخرى .

فدرجة التوتر هنا هي المتغير المستقل والذي استحدث بواسطة الضغط بقبضة اليد على الدينامو ميتر بقوة لمدة (٣٠) ثانية بطريقة متصلة أثناء إجراء التعلم ، وكانت نسبة الضغط بأقصى جهد في الظروف التجريبية الخمسة هي : ١/٨ ، ١/٤ ، ٣/٨ ، ١/٢ ، ٢/٤ أما في حالة الضبط التجريبي فإن عملية الضغط لم تكن مطلوبة .

ونلاحظ هنا أن هناك متغيراً تابعاً وهو المتغير الذي تجري الدراسة عليه وأن هناك متغيراً مستقلاً وهو متغير يؤثر على المتغير التابع وقد تكون هناك متغيرات مستقلة أخرى كالفروق الفردية مثلاً ومدى قوة أو ضعف قبضة المفحوص وعامل التعب. ولكن عمل على ضبطها لكي يتحقق من طبيعة العلاقة العلية بين المتغير التابع والمتغير المستقل .

١ ـ المنهج الوصفي :

يحاول المنهج الوصفي جمع بيانات دقيقة عن الظاهرة التي يتصدى لدراستها في ظروفها الراهنة وإن كان يحاول أحياناً تحديد العلاقات بين

هذه الظاهرة والظواهر التي يبدو أنها في طريقها للتطور أو النمو ووضع تنبؤات عنها .

على أن المنهج الوصفي لا يستند إلى هذا فقط إنما هو يقوم على الخطوات الآتية :

١ ـ فحص الموقف المشكل .

٢ ـ تحديد المشكلة وتقرير الفروض .

٣ ـ تسجيل المسلمات والافتراضات التي تستند إليها الفروض .

٤ ـ اختيار عينة البحث من أفراد مناسبين .

٥ ـ تحديد الطرق العلمية لجمع البيانات .

٦ ـ التحقق من صدق أدوات القياس .

٧ ـ القيام بملاحظات تتسم بالموضوعية مختارة بشكل دقيق منظم .

٨ ـ وصف النتائج وتحليلها وتفسيرها بطريقة علمية واضحة .

والملاحظة تعتبر من أهم طرق المنهج الوصفي وهي الطريقة الوحيدة لدراسة السلوك الذي لا يمكن احداثه في معمل علم النفس أو السلوك الذي يمكن أن يشوه ويفقد قيمته إذا استحضر في المعمل لذلك تستخدم الملاحظة لمشاهدة السلوك تلقائياً في ظروفه الطبيعية . وعلى ذلك فقد استخدم منهج الملاحظة لدراسة السلوك الاجتماعي للقردة وطريقة محاكاتها بعضها لبعض ، كذلك استخدمت الملاحظة العلمية في دراسة لغة الأطفال وألعابهم وتغير مظاهر الغضب لديهم . وتستخدم هذه الطريقة لدراسة الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعي لدى أفراد المجتمع وجماعاته وأفراده ، وفي دراسة الظروف والعوامل الاجتماعية التي تعمل على شيوع الأمراض النفسية وغيرها .

٢ ـ الملاحظة الموضوعية :

تعتبر الملاحظة الموضوعية من الوسائل التي يمكن بواسطتها الحصول على المعلومات عن الطبيعة البشرية ، ويقصد بالملاحظة الموضوعية أن يسجل الباحث الأحداث والوقائع كما هي موجودة بالفعل دون أن يتأثر بآرائه الشخصية ، أو أهوائه الذاتية أو خبراته أو فروضه أو معتقداته . فيسجل الوقائع كما هي بالفعل وليس كما ينبغي أن تكون ويقف منها موقفاً محايداً مستقلاً ويترك الكلمة الأخيرة للتجربة ذاتها . ولكن لسوء الحظ ليس من السهل أن ننظم التجارب الدقيقة المضبوطة التي تساعدنا على القيام بالملاحظة الموضوعية . ويعتمد علماء النفس على الملاحظة في الحصول على المعرفة بالطبيعة البشرية ، ومن أمثلة ذلك متابعة النمو العقلي من المهد إلى اللحد ، وكذلك متابعة النمو الذي يطرأ على السلوك من مجرد الإدراك الحسي إلى العمليات المعقدة .

مثل هذه الدراسة تثير مشكلة تأثير كل من البيئة والوراثة وكذلك الظروف الصالحة للنمو الطبيعي ، Heredity and Environment وكذلك ملاحظة العوامل التي ينتج عنها بعض مظاهر الشذوذ مثلاً وتستطيع التجربة أن توضح بعض هذه المشكلات كالجنوح أو الجنون Insanity فالاختبارات والمقاييس والأجهزة العلمية نستطيع أن نقيس بها مظاهر النمو التي يصل إليها الفرد في كل مرحلة من مراحل النمو ، ويمكن بعد ذلك تحديد مدى تقدم أو تأخر منحنى النمو . ولكن لإجراء التجارب الدقيقة التي تحدد نمو الطفل لا بد من التحكم الكامل في جميع الظروف التي يتربى فيها عدد كبير من الأطفال .

وبعد ذلك يمكن قسمة هؤلاء التلاميذ إلى نصفين متساويين يتعرض أحد النصفين لظروف تربية مؤاتية ، ويتعرض الآخر لظروف أخرى .

وبدلاً من إجراء التجارب يمكن أن يكتفي العلماء بالملاحظة الموضوعية وليس من الضروري أن يسجل الباحث كل شيء وإنما يكفي أن يسجل تلك الحقائق التي تبرهن على صحة أو بطلان الغرض Hypothesis الذي يريد قياسه أو التحقق من صحته أو فساده . وهناك طريقة أخرى للملاحظة يطلق عليها طريقة تاريخ الحالة Case – History في هذه الطريقة يجمع السيكولوجي كثيراً من المعطيات أو المعلومات عن الخبرات الماضية للعميل ، وذلك بغية الوصول إلى فهم أفضل للظروف التي يعيشها العميل في الوقت الحاضر أو لفهم سلوكه الحاضر . وعن طريق مقارنة تاريخ الحياة لكثير من الناس الذين يشكون من أعراض متشابهة يستطيع أن يتعرف عالم النفس إلى بعض العلل والمعلولات أي الأمراض أو الصعوبات أو المشكلات النفسية وعللها أو أسبابها النفسية والجسمية والاجتماعية .

وفي بعض الأحيان ندرس حياة الناس الذين ماتوا أو الذين سافروا إلى أماكن بعيدة ويصبح من المستحيل مقابلتهم شخصياً وتعرف هذه الطريقة باسم البيوجرافيا Biographical method .

ومن الممكن أن نحصل علي فوائد كثيرة عن طريق دراسة تاريخ حياة الناس . ولقد درس بالفعل كوكس Cox دراسة مقارنة تاريخ حياة بضع مئات من العباقرة Geniuses فعن طريق هذه الدراسة وعن طريق معرفة السن التي بدأ فيها كل عبقري إدراك الزمن ، ومعرفة القراءة والكتابة ، وكتابة الشعر ، عن طريق ذلك استطاع كوكس أن يؤكد أن الشخص العبقري لا بد أن تظهر مظاهر عبقريته في مرحلة الطفولة المبكرة .

ومن أبسط وسائل الملاحظة الدراسية الحقلية :

وهي عبارة عن القيام بالملاحظات دون أي محاولة للتحكم أو ضبط الظروف أو محاولة الحصول على تعاون الأشخاص الذين نفحصهم ، بل الواقع أن منهج الدراسة الحقلية يكون أكثر نجاحاً عندما لا يشعر المفحوصون بأنهم موضع ملاحظة الغير .

وقد طبق هذا المنهج بتوسع كبير في المملكة المتحدة البريطانية في خلال الحرب العالمية الثانية ، فمثلاً لمعرفة ارتفاع أو انخفاض الروح المعنوية كأن يندس بين الناس عدد من الملاحظين المدربين تدريباً كافياً لملاحظة الروح المعنوية . وتختلف مناهج الدراسة الحقلية عن مجرد الخبرة الشخصية من حيث إن الدراسة الحقلية تتضمن عدداً كبيراً من الأفراد مما لا يستطيع الفرد بخبرته الشخصية وحدها أن يقابلهم في حياته اليومية وكذلك فإن الدراسة تتناول جوانب أكثر مما تستطيع أن تتسع له الخبرة الشخصية للفرد .

٣ ـ منهج الاستبطان Introspection :

منهج الاستبطان ، هو منهج تأمل الباحث لما يجري داخله أي في شعوره من خبرات حسية أو عقلية أو انفعالية ذلك بطريقة صريحة ومنظمة تستهدف وصف هذه الحالات وتحليلها أو تأويلها .

والإنسان العادي يقوم بعملية الاستبطان في حياته اليومية ذلك حين يقوم بوصف شعوره من تعب وقلق وحين يخبر الطبيب بمشاكله الصحية . وإن كان هذا استرجاعاً للاستبطان Retrospection :

والاستبطان يتناول الحالات الشعورية القائمة أو السابقة ، ولقد ظل استخدامه فترة طويلة في مجال الدراسات النفسية وإن اعترضت عليه مدرسة واطسون السلوكية بدعوى أنه منهج غير علمي ذلك أنه يقوم على التجربة الذاتية الفردية التي لا يخبرها إلا الفرد نفسه ، والعلم لا يقوم إلا

على الشيء الموضوعي وليس على الأمور الذاتية وإن كانت مدرسة التحليل النفسي تستند إليه الآن وطريقة تداعي المعاني - Free association .

٤ ـ المنهج التتبعي :

عندما يرغب الباحث في أن يتتبع نمو قدرة أو سمة لدى الإنسان الفرد فعليه أن يستخدم هذا المنهج ، ذلك أنه في هذه الحالة في حاجة إلى وصف المراحل المختلفة التي تمر بها هذه القدرة أو السمة ووصف مظاهرها في كل مرحلة .

كذلك فإن هذا المنهج يستخدم لمقارنة سلوك الكائنات الحية في مستويات مختلفة من التطور .

ولقد استخدمت مدرسة التحليل النفسي هذا المنهج في دراسة حالة المريض نفسياً ، ذلك بتتبع مراحل حياته والصدمات والأزمات التي تعرض لها ، ثم تأخذ هذه المدرسة بربط المرض الحاضر بأسبابه الأولى في مرحلة الطفولة .

٥ ـ المنهج الكلينيكي :

يستخدم المنهج الكلينيكي في تشخيص وعلاج الأفراد الذين يكابدون اضطرابات نفسية أو انحرافات جنسية أو خلقية أو من يعانون مشكلات توافقية دراسية أو شخصية أو اجتماعية وهناك عدة طرق أو وسائل تستخدم في هذا المنهج منها :

ـ دراسة الحالة Case study

ـ المقابلة الشخصية Interview

ـ القياس السيكولوجي ، ذلك كقياس ذكاء المريض وقدراته وميوله وقد يحتاج المعالج لقياس مستوى القلق لدى المريض أو انطوائه أو اكتئابه .

دراسة ألعاب الأطفال المشكلين :

يكتشف باللعب حياة الطفل المشكل ذلك أنه في لعبه كشف عن دوافعه الشعورية واللاشعورية ، كذلك تبين من التراث السيكولوجي كيف أن اللعب أداة ذات قيمة بالغة لتشخيص متاعب الطفل النفسية وعلاجه . لذلك فإن العيادات النفسية الحديثة للأطفال تحتوي على غرفة خاصة تضم عرائس ودمى تمثل أعضاء الأسرة : الأب ، الأم ، والأخوات ، والاخوة ، إلى جانب الطفل نفسه ، كذلك دمى تمثل حيوانات مختلفة وقطع أثاث كالذي يوجد في البيوت وكميات من الرمال وجرادل الماء ، وبعض الماء . . . ويترك الطفل المشكل ليلعب على حريته في حضور خبير نفسي يوجه إليه بعض الأسئلة ، كما يراقب أحياناً هذا الخبير الطفل دون أن يشعر به هذا الأخير . وللخبير حرية البقاء مع الطفل أو تركه منفرداً ، وفي حالة وجود الخبير مع الطفل يراقبه ويشجعه على تكرار بعض المواقف التي تمس متاعب الطفل النفسية والانفعالية ويحثه على أن يعبر عن مشاعره التي كان يخاف التعبير عنها في مثل هذه المواقف . . . هنا تتاح للطفل فرصة التنفس الانفعالي الأمر الذي يخفف عنه بعضاً مما يعانيه من توتر وضيق وقلق . . . فعلى سبيل المثال نجد أن هذا الطفل الذي يحمل الكراهية لأبيه قد أخذ الدمية التي تمثل الأب ففصل رقبتها عن جسدها ثم حاول دفنها في التراب وإخفاءها . وهكذا يعبر الطفل عن دوافعه الشعورية واللاشعورية .

٦ ـ المنهج الاسقاطي :

يقصد بلفظ « الاسقاط » Projection في علم النفس أن يسقط أو يفرغ الفرد ما يشعر به هو على غيره من الناس ، وأن يترجم ويفسر سلوكهم بالرجوع إلى خبراته الذاتية هو ، فيرى الناس من زاويته هو ، وعلى ذلك فالمنهج الاسقاطي يتلخص في قيام الباحث بملاحظة سلوك الإنسان أو

الحيوان ثم تفسير هذا السلوك على أساس الخبرة النفسية للباحث نفسه تلك التي سبق أن خبرها هو في مثل هذا الموقف السلوكي ، وعلى ذلك فإذا رأيت شخصاً يبكي استنتجت أنه حزين . وإذا رأيت شخصاً يصول ويجول في وسط الحجرة استنتجت أنه قلق وهكذا . ويعني ذلك أننا نفترض أن أحوالنا النفسية تشابه الأحوال النفسية التي يخبرها الغير وذلك في الظروف المتشابهة .

ومما يؤخذ على هذا المنهج القول بأنه يندر أن تتفق الظروف الجسمية والنفسية والعقلية لفرد ما مع فرد آخر ، بحيث يمكن أن يسقط أحدهما مشاعره على الآخر وبحيث يصدق هذا الإسقاط .

والواضح أن مثل هذا المنهج لا يصلح في دراسة الحيوانات والأطفال وأبناء المجتمعات البدائية ، الذين تبعد الشقة بيننا وبينهم من حيث التكوين الشخصي والنمط الحضاري .

هذا ولا يخفى أن السلوك الظاهري Overt behaviour قد يكون مجرد تضليل وتمويه لما يشعر به الفرد حقيقة . فمظاهر الكرم لنيل المكاسب الشخصية أو لتغطية ميل شديد للشح والبخل ، فالسلوك الخارجي الظاهري ليس دليلاً حقيقياً في جميع الأحوال على الحقيقة الداخلية للفرد .

تفادياً لهذه العيوب التي يعاني منها منهجا الاستبطان والاسقاط اتجه علم النفس الحديث نحو انتهاج مناهج العلوم الطبيعية الحديثة وسار على نفس الأسس العلمية والموضوعية التي تسير عليها هذه العلوم والتي وصلت بفضلها إلى نتائج باهرة .

٧ ـ المنهج التجريبي Experimental Method :

التجريب هو أفضل طرق البحث ذلك أنه يتسم بالموضوعية ، كما أن

الباحث عند استخدامه لهـذا المنهج يستـطيع أن يتحكم في العـوامل المختلفة التي تؤثر في الظاهرة موضع الدراسة الأمر الذي يمكنـه من اختبار صحة فروضه والوصول إلى العوامل التي تسبب الظاهرة أو تؤثر فيها ذلك بقدر كبير من الثقة .

وسنعـرض لتجربـة قام بهـا سولمـون آش (١٩٥٨ م) يتبين منهـا خصائص المنهج التجريبي ، فالباحث كما سنـرى قد حـدد موضـوع دراسته وبحثه وأعد تصميماً تجريبياً مناسباً لدراسته ، كذلك استخـدم التقديرات الكمية الأمر الذي يتيح لغيره من الباحثين أن يقوموا بإجراء هذه التجربة مرة أخرى أو مرات ليتحققوا من صحة النتائج التي خلص إليها الباحث السابق .

على أننا يجب أن نتحفظ فالمنهج التجريبي يقف عاجزاً أحياناً خاصة إذا كانت الظاهرة موضع الدراسة يصعب استحضارها في المعمل فهل هناك باحث يستطيع أن يشعل الحرب حتى يـرى آثار الحـروب على الاقتصاد أو التـرمل أو على الأقليات . . . كذلك فإن تحضير الظاهرة في المعمل قد يودي بأصالتها ويضفي عليها شكلاً صناعياً زائفاً بحيث يصعب أو يستحيل تعميم نتائجها أو الاطمئنان إليها .

تجربة آش Asch :

تهدف دراسة آش هذه إلى معرفة أثر الضغوط الاجتماعية على سلوك الفرد حينما يجمع أفراد الجماعة على ما يتعارض مع ما يحس به هو ، وكانت خطوات آش على النحو الآتي :

كون آش مجموعات من الأفراد عددها خمسون فرداً ، كل مجموعة تتضمن ثمانية أفراد ، وكان المطلوب منهم اختيـار خط واحد من ثلاثة خـطوط يماثـل في طولـه خطاً رابعـاً . . وكان البـاحث يعـرض على

المجموعات خطاً يبلغ طوله عشر بوصات ثم يعرض عليهم بعد ذلك خطوطاً ثلاثة تبلغ في أطوالها ٨ ، ١٠ ، ٨ بوصات ثم يطلب من كل فرد منهم أن تكون اجابته بصوت عال مسموع . ثم اتفق الباحث مع سبعة من أفراد المجموعة وبدون الفرد الثامن أن تكون اجابتهم معينة متفقاً عليها سلفاً ، وفي الغالب تكون هذه الاجابة خاطئة . . . هنا يجد الفرد الثامن نفسه مواجهاً لاجماع أفراد المجموعة على صحة اجابة يدرك بكل حواسه أنها إجابة خاطئة . . وكان عدد المحاولات التي تضمنتها هذه التجربة ثماني عشرة محاولة . . ولقد أجمع أفراد المجموعة دون الفرد الثامن على اختيار الإجابة الخاطئة في اثنتي عشرة محاولة منها .

ولقد تبين أن من بين الخمسين شخصاً ، خضع شخص واحد لتأثير ضغط الجماعة في إحدى عشرة محاولة بين اثنتي عشرة محاولة تعرض فيها لضغط الجماعة ، كذلك فقد خضع أربعة عشر شخصاً لتأثير ضغط الجماعة في أكثر من نصف عدد المحاولات . ولقد قاوم ثلاثة عشر شخصاً اجماع الجماعة .

لقد قام آش بإجراء مقابلات ليعرف الأسباب التي قد تؤدي بالفرد إلى الخضوع لإجماع أفراد الجماعة ، كذلك الأسباب التي تدفع به نحو مقاومتهم .

لقد تبين من هذه المقابلات أن هناك أسباباً مختلفة هي التي دفعت بمن تمسك برأيه وقاوم ضغط الجماعة . . . فهناك من قام بهذا الرفض لثقته في قدرته الإدراكية ، كذلك هناك من اعتقد أنه بتمسكه برأيه ، إنما يجد في هذا إرضاء لمن يقوم بالتجربة كما تبين أيضاً أن هناك من قاوم رأي الجماعة رغبة في التفرد برأيه وإعلان الاختلاف عن الآخرين . . . وإن كان هناك من خضع لرأي الجماعة لخلل حقيقي في قدرته

الإدراكية ، وآخرون خضعوا لفقدهم الثقة في قدرتهم الإدراكيـة.رغم إدراكهم أن رأي الجماعة لا يساير ما يدركونه وإن كان هناك من رأى خطأ الجماعة في حكمها إلا أنه سايرهم رغبة منه في أن لا يكون مختلفاً عنهم .

وهذه تجربة أخرى . . فلا شك أن العمل العقلي يتأثر بالضوضاء وهذا أمر يقبل الرفض ، كما أنه يحتمل القبول . ونحن نريد أن نتحقق من صدق هذا القول ، لذلك لا يكون أمامنا إلا التجريب ميداناً لحسم هذا الأمر . وعلينا أن نضع الفـرض التالي :

الضوضاء تؤثر على العمل العقلي . والضوضاء هنا سبب وتأثر العمل العقلي نتيجة ، أي إن الضوضاء متغير مستقـل Independent Variable والعمل العقلي متغير تابع dependent Variable وهذا المتغير التابع هو موضوع الدراسة . . . كذلك علينا أن نجمع بيانات وحقائق عن هذين المتغيرين .

فالدراسات قد بينت أن الضوضاء أنواع : ضوضاء مألوفة ، وأخرى غير مألوفة . . . ضوضاء متصلة ، وأخرى متقطعة ، ضوضاء مرتفعة ، وضوضاء منخفضة .

كذلك فقد يكون العمل العقلي صعباً كدراسة موضوع في الفلسفة أو في الجبر العالي ، أو قد يكون بسيطاً كعملية جمع أو طرح أو حفظ بيت سهل من الشعر . والعمل العقلي بسيطاً كان أم صعباً كان يتأثر بعوامل شتى منها عوامل شخصية : مثل سن الفرد ، وحالته النفسية والجسمية ، خبرته وذكائه واستعداداته وحالته الانفعالية ، وتعبه أو راحته ، اهتمامه أو عدم اهتمامه وعوامل بيئية فيزيقية : كـدرجة الحـرارة ونسبة الـرطوبـة (معدل التهوية وشدة الإضاءة أو قوتها) .

ونحن إذا افترضنا أن الضوضاء المتصلة العالية تؤثر تأثيراً نسبياً على الأعمال العقلية الصعبة ، أي إننا إذا اخترنا أن ندرس عاملاً واحداً فعلينا أن نثبت جميع العوامل الأخرى ، وبعد هذا نستطيع أن نجري تجربتنا للتأكد من صحة الفرض الذي وضعناه أو عدم صحته . . فنأتي بمجموعة من الطلاب ونكلفهم بعمل عقلي معين وذلك في جو هادىء ، ثم نقارن عملهم العقلي هذا بعملهم العقلي في أجواء تزداد فيها تدريجياً شدة الضوضاء المتصلة . . على أن نثبت كل العوامل في الجو الهادىء وأجواء الضوضاء .

الفصل السادس

الدوافع والحاجات النفسية الأساسية

إنّ سير دوافع الإنسان بشتى أنواعها : الفطرية والاجتماعية والشعورية واللاشعورية نحو تحقيق أهدافها ، إنما هو عامل فعال وأساس وضروري في إحداث التوافق بشتى أبعاده ، على أن اشباع هذه الدوافع يتوقف على ما يتوافر للفرد من أساليب تيسر له أشباع دوافعه الملحة وعلى فكرة الفرد عن نفسه ، ومعرفته امكاناته الذاتية وحدود هذه الامكانيات ، وما يتميز به من مرونة Flexibility في مواجهة المواقف الجديدة والعقبات الطارئة .

وظيفة الدوافع :

إن عملية التوافق هي سلسلة من الخطوات تبدأ عندما يشعر الفرد بحاجة أو دافع ما وتنتهي عندما تشبع هذه الحاجة أو يرضى هذا الدافع.

ودوافع الإنسان كثيرة لا حصر لها ، منها ما هو فطري ، وهذه دوافع أولية لا يحتاج الفرد إلى تعلمها، ومنها ما هو مكتسب أي دوافع ثانوية يكتسبها الفرد خلال عملية التطبيع الاجتماعي وقد تكون شعورية أي يفطن الفرد إليها أو لا شعورية وهي التي يغفل عنها الفرد ولا يفطن إلى وجودها ، والدوافع ـ كما تعرف ـ حالة داخلية حسية أو نفسية توترية تثير السلوك في ظروف معينة ، وتواصله حتى ينتهي إلى هدف معين ، أو غاية بعينها وإذا لم يتحقق هذا بقي الفرد في حالة التوتر هذه . ووظيفة

السلوك وغـايتـه أي وظيفة عملية التوافق وغايتها هي الاحتفاظ بتوازن الفرد أو استعادة توازنه بالعمل على إزالـة التوترات أو خفضهـا .

والدوافع الفطرية هي الحاجات الفسيولوجيـة ، وهذه مثيـراتها قـد تكون عصبية أو غدية ، وهذه يشترك فيها الإنسان والحيوان وهي تتصل بصورة مباشرة أو غير مباشرة ببقاء الكائن الحي أو بقاء نوعـه ، وهذه الدوافع تبقى طول حياة الفرد كما هي ولكن تتعدل طرق اشباعها لديه كلما تقدم به العمـر وتختلف طريقة الاشباع تبعاً للطبقة الاجتماعية ، وباختلاف الثقافة التي يعايشها الفرد .

والحاجات التي تحافظ على بقاء الفرد هي :

الحاجة إلى الطعام والمـاء والأوكسجين ، والحاجـة إلى الاخراج والحاجة إلى المحافظة على درجة حرارة الجسم ووقايته من أخطار البيئة والآلام . أما الدافع الجنسي ودافع الأمومة فهي حاجات تكفـل بقاء النوع ، وإلى جانب هاتين الحاجتين هناك الحاجة إلى التنبيهات الحسية الخارجية ، والحاجة إلى ارتياد البيئة ومعالجة ما فيها من أشيـاء لكي يكون حذراً مما فيها فلا تؤلمه أو تؤذيه وهذا الدافع لا يقتصر على علم الإنسان الراشد ، بل يظهر لدى الأطفال ، ويبدو في عبثهم بما تقع عليه أيديهم من لعب أو أشياء أخرى كساعة الأب أو حقيبة الأم أو منبه صغير يصادفهم أثناء لعبهم ، كما أن هذه الحاجة أيضاً توجد لدى الحيوانات ، وإن كان الهدف عند الحيوان يختلف عنه عند الإنسان . ورغم أن هاتين الحاجتين فطريتان فـإنهمـا أبعد ما يكونان ارتباطاً بالمحافظة على بقاء الفرد أو نوعه .

أما الدوافع المكتسبة فهي دوافع ثانوية يكتسبها الفرد خلال عملية التطبيع الاجتماعي ، لذلك فهي تسمى بالدوافع الاجتمـاعية ، وهـذه

دوافع تساعد على استمرار العلاقات الإنسانية والاجتماعية واطراد نموها وتنظيم سلوك الإنسان وعلاقاته ومنها دوافع تتضمن الرغبة في الإنماء والابتكار وتحقيق الذات والتعبير عنها . وإن عدم اشباعها يؤدي إلى الشعور بالقلق والاغتراب والتعاسة واحتقار الذات ، وهذه كلها سبب الخوف Fear من العقاب الاجتماعي وفقدان الأمن Insecurity وليس من شك أن الخوف وفقدان الأمن كليهما من حالات القلق . والمشبعات الاجتماعية لها نفس وظيفة مشبعات الحاجات الفسيولوجية في تخفيف حالة التوتر .

الحاجات النفسية الأساسية

الحاجة إلى الأمن Need for Security :

الأمن هو تحرر الفرد من الخوف مهما كان مصدره ولا شك أن الشعور بالأمن من ألزم شروط الصحة النفسية ذلك أن الخوف مصدر لكثير من العلل بمثابة تأكيد لما تجده القردة عند هذه الأم من الأمن والحماية ، وكأن يصدر عنها مثل هذا السلوك إذا ما وضعت في موقف غريب عنها غامض عليها ، وبعد أن تستمد منها الدفء والطمأنينة تأخذ في التجول محاولة استكشاف ما حولها ، وإذا بدلت هذه الأم بالأم الأخرى المصنوعة من الأسلاك، أصيبت القردة بحالة هستيرية من الخوف والذعر ، واتجه البعض منها إلى المكان الذي كانت تجلس فيه الأم الدافئة ناعمة الملمس فلا تجدها فتنزوي في ذعر وهلع ظاهرين .

وتشير هذه التجربة إلى أن الصغير قرداً كان أم إنساناً ، يدفعه إلى التعلق بأمه ما يحصل عليه منها من اشباع لحاجته للأمن النفسي ، وليس فقط لأنها مصدر اشباع حاجاته الفسيولوجية .

الحاجة إلى التقدير الاجتماعي Need for Social recognition :

هناك علاقة بين أن يكون الفرد موضع قبول وتقدير من الآخرين وبين التقدير الذاتي ، ذلك أن الفرد في قيامه بعمل ما فإنه يود أن يشعر بأن ما يقوم به له وزن وقيمة عند الناس ، فإذا نجح في ذلك ، فإنه يشعر بقيمة ذاته وتزداد ثقته بنفسه وبعمله ، ويشعر بتقدير الآخرين له في الآن نفسه ، على أن هذا يؤدي به إلى أن يكون له مكانة اجتماعية ومن ثم يشعر بتقبل الآخرين له ، وبالتالي فيأمن نبذ المجتمع له وأن يستجهنه لما يقوم به ، وليس من شك أن التقدير الاجتماعي الذي يتمتع به الفرد ذو صلة وثيقة بتأكيد الأمن النفسي لديه . ذلك أنه سوف يوفر له الشعور بالانتماء والحب .

وعلى هذا ، فإن احباط هذه الحاجة يعني حرمان الفرد من كل هذا فيشعر بعدم الأمن والعزلة والاغتراب والنبذ واحتقار الذات، ويحرم من الحب فيكره ذاته ويحقد على مجتمعه ، ويثور عليه أو يتمرد أو قد يدفعه هذا إلى التخلص من حياته فينتحر ، ذلك أنه أضحى نهباً للقلق والتوجّس .

الحاجة إلى الانتماء Need for affnliation :

إن شعور الطفل بإنه مهمل أو منبوذ وغير مرغوب فيه ، من أقوى عوامل القلق والتوتر النفسي لديه ، وتنبع هذه المشاعر لدى الطفل من إحساسه بإهمالنا له وشعوره بعدم سهرنا على راحته والعناية به ، وانفصالنا عنه وتبرز حاجة الطفل إلى الانتماء أكثر منها عند الحيوان ، ذلك أن الإنسان يولد بعدد من الاستعدادات والقدرات محدود لا يمكنه من الحياة معتمداً على نفسه في طفولته ، وإذا لم تقم عملية التنشئة الاجتماعية بدورها فإنه يظل كذلك حتى وإن تجاوز هذه المرحلة إلى

مرحلة المراهقـة أو الشباب ، وهـذا يعني أن الحيوان لا يحتـاج إلى الانتماء فنحن نرى كثيراً من الحيوانات لا تعيش إلا في جماعات مثل القردة وغيرها ، فقد لوحظ أن مجموعة من الشمبانزي تثور عند إبعاد واحد منها إذا صاح هذا الأخير ، ويظل هذا المبعد في حالة حنين للعودة إلى مجموعة رغم مرور الزمن . فكما يتعود الطفل الانتماء عند مراهقته لقلة من زملائه ، يتوحد بهم فيزداد شعوره بالأمن والتقدير الاجتماعي كما تزداد ثقته بنفسه واعتزازه خاصة بها وإذا كانت هذه الجماعة أو الشلة قوية ، كما في شبابه ، فهو في حاجة إلى جمـاعة قـوية ينتمي إليهـا ويتوحد بها ، وما نلاحظه عنـد المهاجـرين من أوطانهم الأصليـة إلى أوطان أخرى جديدة من توتر نفسي وقلق وضيق وحزن لا يرجع إلا إلى حـرمانهم من إشبـاع حاجتهم لـلانتماء ، ذلـك أنهم لم يشعروا بعـد بانتمائهم للمجتمعات التي هاجروا إليها ، فيصعب عليهم التوافق في هذه المجتمعات فإمّا أن يرجعوا إلى مجتمعاتهم الأصلية ، أو يسقطوا نهباً للأمراض النفسية ، أو أن يبقى الفرد منهم هامشاً Marginal أي لا ينتمي إلى المجتمـع ولا يقبله المجتمع فتبقى حـاجته لـلانتمـاء دون اشباع . فمن شروط اشباع الحاجة للانتماء أن يتقبل الفرد جماعته التي ينتمي إليها ، وأن تتقبله هذه الجماعة ، والدافع إلى الانتماء قد يدفع إلى المسايرة Conformity والتوافق معها أو قبول ما اتفقت عليه من معايير وأنماط سلوكية .

الحاجة إلى التعبير عن الذات وتوكيدها Need for selfexpression :

هي الحاجة التي تدفع الفرد إلى الافصاح عن ذاته ، سواء أكان هذا في عمل أو في موقف ، والتعبير عن شخصيته وتوكيدها وإظهار ما لديه من إمكانات .

وتبرز هذه الحالة لدى الأطفال الصغار في ميلهم للتعبير عن ذواتهم

في الرسم أو في اللعب بالصلصال . وفي تقليدهم لحركات الكبار . وإذا منع الطفل من التعبير عن ذاته ، مال ناحية الخنوع والخضوع ، وفقد الرغبة في إثبات ذاته ، ومال ناحية الاتكال على الغير ، والخوف الشديد من التنافس .

تعقيب :

إن جميع الدوافع الفطرية منها وغير الفطرية الشعورية واللاشعورية لها دور في سلوك الفرد أينما ومتى حدث هذا السلوك ، كما أن هناك علاقة بين الدوافع الفطرية ، أو ما نطلق عليه الحاجات الفسيولوجية وبين الدوافع الاجتماعية .

فمن الثابت أن الدافع الجنسي يعمل على تخفيف التوتر الفسيولوجي كما أنه من وجهة النظر السيكولوجية هام في إشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية كما أن الفرد إذا ما أحبط اشباع حاجاته النفسية فكثيراً ما يتراجع فيسرف في اشباع حاجاته الفسيولوجية ، فمن حرم العطف والحب والتقدير ، فلا غرابة بل لا محالة أن يسرف في الأكل بشراهة أو أن يسرف في ملذاته الجنسية .

الدوافع الشعورية واللاشعورية

الدوافع الشعورية :

إن دوافع السلوك لدى الفرد قد تعمل على مستوى شعوري أي يشعر الفرد ويكون على وعي بدوافع سلوكه ، وقد تعمل نفس هذه الدوافع على مستوى لا شعوري ، أي يسلك الفرد دون أن يكون واعياً أو شاعراً بهذه الدوافع :

قد يحاول شخص أن ينتمي إلى نواد كثيرة أو أن يقضي وقته مع

الناس . ويظهر بمظهر الرجل الاجتماعي بل يسرف في ميوله الاجتماعية هذه ، وهو لا يشعر أو لا يكون واعياً الأسباب التي تدفع إلى هذا السلوك . وإذا نحن بحثنا ودققنا هذا السلوك لتبين لنا دوافع مثل : الدافع إلى الأمن أو الانتماء أو تقدير الذات أو البحث عن الحب ولكن لو سألنا الشخص نفسه لقال لنا بدوافع أخرى وهو صادق في قوله لأنه لا يشعر بالدوافع الكامنة واللاشعورية لسلوكه هذا . ولكن لما لم يعرف حقيقة دوافعه الكامنة وراء هذا السلوك . الإجابة عن هذا تبين لنا أنه يندر أن يكون سلوك الإنسان نتيجة دافع واحد . كما أنه يصعب على الفرد ـ أي فرد ـ أن يعرف أصول دوافعه ذلك أنها تضرب في ماضيه وهذا الماضي قد لفه النسيان فطمس معالمه ، أو أن يكون الدافع الذي دفعه إلى سلوك معين دافعاً ثقيلاً على النفس فهذا الرجل الذي ذهب إلى النادي وأسرف في الظهور بمظهر اجتماعي لشعور بفقدان الأمن Insecurity لذلك فهو يعمى عن رؤيته بل يصل به الأمر (كما يحدث بالفعل) إلى أن ينكره إنكاراً شديداً . حتى لو كاشفناه بدوافع سلوكه الحقيقة . أخذ بعد الانكار في التبرير هذا إلى جانب أننا لا نكتشف دوافعنا إلا إذا اعترضتنا عقبات تحول دون إشباع هذه الدوافع كما أننا تعودنا أداء أعمالنا اليومية الروتينية دون بحث للدوافع الكامنة وراء هذا السلوك .

ونحن إذا تصورنا متصلاً Continum أحد طرفيه يمثل المستوى الشعوري Conscicus والطرف الآخر يمثل المستوى اللاشعوري فإننا قد نكون شاعرين تماماً بدوافع سلوكنا أو قد نكون Uneorscious على وعي جزئي بهذه الدوافع ، أو قد لا نكون واعين مطلقاً بحقيقة دوافعنا .

الدافع اللاشعوري :

كما تقدم ندرك أن الدافع اللاشعوري هو الدافع الذي لا يشعر به

الفرد أثناء قيامه بالسلوك أياً كان السبب في عدم الشعورية ولكن مدرسة التحليل النفسي (مدرسة سيجمند فرويد) تقسم الدوافع اللاشعورية إلى : دوافع لاشعورية مؤقتة وهي دوافع يمكن أن يدركها الفرد ، لو أخذ يمعن النظر في سلوكه وفي دوافعه .ودوافع لاشعورية دائمة، وهي الدوافع المكبوتة التي يصعب على الفرد إماطة اللثام عنها إلا بطرق علاج خاصة كالتحليل النفسي مثلاً .

الكبت Repression :

هو الاستبعاد اللاشعوري للمشاعر أو الأفكار أو الصدمات الانفعالية أو الحوادث المؤلمة . . . استبعادها من حيز الشعور إلى حيز اللاشعور وكبت الدوافع يعني إنكار هذه الدوافع . . . والإنكار Derial يعني تجنب الفرد الواقع المؤلم أو المسبب للقلق ، فهذا فرد ينكر أن حبيبته قد ماتت رغم وجود الدليل المقنع لهذه الواقعة ، ولا يطيق أن يناقش هذا الدليل أو حتى فكرة موتها .

ومن وظائف الكبت أنه وسيلة دفاعية وقائية ، لأنه يقي الفرد مما تعافه نفسه وما يسبب له الضيق وما يتنافى مع مثله العليا الاجتماعية والخلقية والجمالية ، وما يمس احترامه لنفسه كما إنه يمنع الدوافع الثائرة المحظورة من أن تفلت من زمام الفرد فتعرضه لما لا يحب ولا يرضى ، والشعور المصاحب للكبت هو الشعور بالذنب Guilt رغم هذا فإن للكبت مضاراً أقلها أنه خداع للذات .

ويتصل بالكبت العقد النفسية Complexes وهذه عبارة عن زمرة من الأحداث والذكريات المكبوتة المشحونة بشحنة انفعالية شديدة من الخوف والغضب والاشمئزاز ، ويتميز السلوك الناتج عنها بعدم تناسبه مع المثير، ذلك أنه يتميز بالقسر والفجاجة والاندفاع. والعقد النفسية

استعدادات مكبوتة (لا شعورية) لا يفطن الفرد لوجـودها ولا يعـرف اصلها ومنشأها ، تقسر الفـرد على ضروب شـاذة من السلوك الظاهـر والتفكير والشعور وهذا كله يصدر منه دون قصد أو إرادة ، والعقد يمكن ان تنشأ من صدمة انفعالية واحدة أو من تجـارب مؤلمة متكـررة مرت بالفرد أو تكون رد فعل لتربية رعناء في عهد الطفولة تربيـة تسرف في الكبح والتخويف أو التأثيم ، أي تجعل الطفل أسير الشعور بالذنب في كل ما يقول وفي كل ما يسلك .

على انه ينبغي لنا أن نعرف أن هناك تفاصيل هامة صاحبت ملابسات العقد النفسية تكون منسية نسياناً تاماً ، وهذه يكشفها التحليل النفسي . على أن العقدة تسمى بالإنفعال الغالب عليها فيقال عقدة الذنب أو عقدة النقص .

والكبت يختلف عن القمـع . فالقمـع هو الاستبعـاد الشعوري أي الإرادي المؤقت للدوافع . . . هو ضبط النفس . لذلك لا يقـدر عليه الطفل . القمع عملية شعورية إرادية ، نشعر فيها بالدافع ونعترف به ولا ننساه . والشعور المصـاحب له هـو العار Shame على أن تكـرار قمع الدافع ـ سواء أكان رغبة أم انفعالاً ـ يؤدي إلى كبته . . . والكبت عادة تكررت وثبتت صلاحيتها .

خصائص الذوافع المكبوتة :

إنها قوى تعبر عن نفسها في ثورات الفرد ، وتظهر آثارها واضحة في حـالات الفوبيـا Phobia والأفعال القسـريـة Compulsions والـوسـاوس Obsession كما أنها تبدو في صورة رمزية كزلّات القلم وفلتات اللسان وفي الأحلام . هي دوافع مجهولة يصعب على الفرد إرضاؤهـا إرضاء ملائماً أو توجيهها والتحكم فيها أو إرجاؤها أو إعلاؤها أو إبدالها . وإذا

الظروف داومت على استفزازها واستثارتها زادت ضراوة وعنفاً وشدة ، ومعها يكون الفرد لا حيلة له ولا قوة ، عاجزاً عن ضبط سلوكه فيأخذ في تصرفات غريبة وشاذة سمتها الأساسية القسر .

معايير السلوك

الإنسان في حالة تفاعل مستمر مع بيئته المادية والاجتماعية . وهذا التفاعل ما هو إلا عملية ديناميكية تتأثر بدوافع الفرد الشعورية الأولية والثانوية التي توجه سلوكه ناحية أهداف وأغراض معينة يصعب على الفرد تحقيقها جميعاً وفي وقت واحد كما يصعب عليه إشباع كل دوافعه بطريقة متوازنة وهذا يعني أنه قد يتعرض، ولا بد أن يتعرض، لمواقف يشعر فيها بالإحباط نتيجة لهذه الحاجات غير المشبعة والضغوط التي تحدد سلوكه وهذا يعني أيضاً أن الفرد يعاني صراعاً وتوتراً وأنّ هناك اختلالاً في توازنه النفسي . واستعادة توازنه النفسي . وإزالة التوتر والاستجابة للإحباط وطريقة حل الصراع تختلف من شخص لآخر ، كما تختلف بالنسبة للفرد نفسه من موقف لآخر .

وأساليب التوافق التي يستخدمها الفرد قد تحقق توافقه أو أن تبقي على توتره وما يعانيه من صراع وإحباط يؤدي به إلى سوء التوافق .

وأساليب التوافق هذه منها ما يلاقي موافقة المجتمع ومنهاما يعترض عليه ويدينه، وبذلك ينعت سلوك الفرد بالسواء أو بالشذوذ. أو يوصف الفرد نفسه بهذا على أن الفصل بين الشخصية السوية والشخصية الشاذة أمر تكتنفه الصعوبات من كل جانب لاختلاف وجهات النظر ، ولتداخل السواء والشذوذ ولعدم القدرة على وضع حد فاصل بينهما كما تتعدد معايير الفصل بين السواء والشذوذ ، وأهم هذه المعايير :

١ ـ المعيار الاحصائي :

النظرة الإحصائية نظرة موضوعية فهي لا تصدر أحكاماً قيمية عن السواء أو الشذوذ فلا تنظر إلى ما هو مكروه أو ما هو محبوب ، إنما هي تعطي أهمية التدرج والنسبية في الدرجة فالشخص السوي هو من لا ينحرف كثيراً عن المتوسط أو هو المتوسط ، والمنحرف هو من يبعد عن المتوسط أو الشائع فالمعتوه، وذو الجمال الصارخ شاذان، بينما ذو الجمال العادي ومتوسط الذكاء ومتوسط الدخل، إنما هم أسوياء تبعاً للمنحنى الاعتدالي ، فنحن لو رسمنا منحنياً اعتدالياً لتوزيع الدخل في مجتمع ، فإن أغلبية أفراد هذا المجتمع سوف يكونون متوسطي الدخل ، وإن الأقلية من أفراده سوف تقع عند طرفي هذا المنحنى ، وهؤلاء فئتان : فئة شديدة الغنى ، وهم من تبلغ دخولهم أقصى حد لها في المجتمع ، والفئة الأخرى ، وهم شديدو الفقر ، أو هم الأفراد الذين تصل دخولهم إلى أدنى حد لها في هذا المجتمع .

ونحن في مضمار علم النفس نقصر الشذوذ على الانحراف في الناحية السلبية أي أن المعتوه هو الشاذ ، وليس الألمعي ، والدميمة هي الشاذة وليست الجميلة جداً .

٢ ـ المعيار المثالي :

النظرة المثالية نظرة قيمية Valuational ذلك أنها تطلق أحكاماً خلقية على الكاملين ـ المثاليين ـ وغير الكاملين ، وهي تستمد أصولها من الأديان المختلفة ، ويعرف المثاليون الشذوذ بأنه الانحراف عن المثل الأعلى أو الكمال ، معيار الحكم عندهم هو مدى اقتراب الفرد أو ابتعاده عن الكمال أو عما هو مثالي .

فالشخص العادي هو الكامل في كل شيء . . . فليس هو صاحب قوة الإبصار المكتملة . . . هو السعيد في حياته والذي لا سلطان عليه من شهواته .

ومن هذا يقول المحللون النفسيون ليس هناك شخصية سوية ذلك أنه ليس هناك شخص كامل في كل شيء .

٣ ـ المعيار الحضاري :

هذا المعيار إنما هو معيار نسبي ذلك أنه يرى أن الشخص السوي هو الذي يساير قيم ومعايير وقوانين مجتمعه ، وكما نعرف فإن قيم المجتمعات وقوانينها ومعاييرها تختلف اختلافاً ظاهرياً بعضها عن بعض ، كما تختلف أهداف المجتمعات بل تتعارض أيضاً .

فهنا في مجتمعنا يعتبر من يتاجر أو يتعاطى الأفيون خارجاً على القانون ، بينما ذلك لم يكن خروجاً على القانون في الصين قبل ثورتها . وإن أي فرد في مجتمعنا يحق له أن يواري أخاه التراب ويؤدي له طقوس الموتى إذا وافته المنية ، ولا يعتبر هذا خروجاً على قوانين المجتمع ، ولا هي ضد مصلحته ، ولكن أنتيجونا عندما وارت أخاها التراب اعتبر هذا تعارضاً مع مصلحة الوطن .

ومن عادات الزواج عندنا أن يسعى الرجل للمرأة التي يريد أن يتزوجها ، وعليه أن يتبع في هذا ما تعارف عليه الناس وهو في تعامله مع المرأة ينبغي أن يكون عطوفاً وشريكاً يقوم بالإدارة وتصريف الأمور ، وأن يتحمل مسؤولية حيال امرأته وحيال أولاده ومسؤوليته هذه تفوق مسؤولية المرأة ، بينما نجد العكس في قبيلة التشامبولي Tchamboli فالمرأة هي المسيطرة ، كما أنها غير عطوف وشريكة تقوم بالإدارة وتصريف الأمور ، والرجل أقل مسؤولية وشريك غير مستقل وانفعالي والمرأة هي التي تختار شريكها الجنسي ، والرجل هو الذي يقع عليه

الاختيار ، وبسبب اعتماده على المرأة في أمنه فإن سلوكه يتسم بالحياء والحساسية ويشتغل في أنشطة فنية وأنثوية كالرقص وغيره ، والانتحار عندنا دليل على قلة الإيمان وعلى الاضطراب النفسي أو العقلي ، بينما هو ظاهرة سوية في اليابان في بعض الظروف .

٤ ـ المعيار الباثولوجي :

هناك أعراض اكلينيكية تتسم بها الشخصيات الشاذة بعضها ظاهر على السطح كالنزعات الإجرامية والانحرافات الجنسية التي تبرز عند الشخصية السيكوباتية ، والهلوسات واضطرابات اللغة والانفعال عند الذهانيين، وبعضها خفي لا يشعر به إلا الشخص نفسه كالمخاوف والوساوس والأفكار المتسلطة ، وارتفاع مستوى القلق ، وهذا يبرز عند العصابيين Neurotics وما يؤخذ على هذا المعيار عدم تحديده للدرجة التي نقف عندها فنقول أن هذا السلك شاذ وأن هذا السلوك سوي .

الفصل السابع
النمو النفسي

أهمية النمو وتعريفه :

تقوم الدعائم الجوهرية في حياة الإنسان البالغ الراشد على خواص طفولته المبكرة ففيها يتكون الضمير أو الوازع الخلقي من علاقة الطفل بأبيه أو بمن يقوم مقام الأب وفيها تتكون أغلب الاتجاهات النفسية التي تهيمن بعد ذلك على الأنا أو الذات الشعورية وفيها يتكيف الفرد لبيئته تكيفاً عميقاً قوياً يستمر ويؤثر في مقومات حياته طوال صباه ورشده وشيخوخته .

وبهذا كانت الطفولة وما زالت ميداناً خصباً لأبحاث تتقاسمها علوم مختلفة ، ولذلك أيضاً قام اهتمام بالغ بالطفولة من قبل كثير من غير علماء التربية والمدرسين والآباء ولذلك كله كان الطفل محور الكثير من فروع المعرفة اتخذوا منه موضوعاً لأبحاثهم كما امتدت دراسة الطفولة نفسها حتى شملت المراهقة والرشد ثم امتدت حتى شملت الشيخوخة .

ولقد تطورت هذه الدراسة حتى أضحت علماً قائماً بذاته هو (سيكولوجية النمو) الذي اتخذ من التجريب اسلوباً حتى أضحى هذا العلم علماً تجريبياً ، وبهذا المعنى يشتمل على ميادين ثلاثة :

سيكولوجية الطفولة ـ سيكولوجية المراهقة ـ سيكولوجية الرشد والشيخوخة .

والدراسة العملية للنمو تهدف إلى اكتشاف المقاييس والمعايير المناسبة لكل مظهر من مظاهر هذا النمو .

فمعرفة علاقة طول الطفل بعمره الزمني وعلاقة وزنه بطوله وعمره وعلاقة لغته بمراحل نموه وإذا توافر هذا فإن الباحث يستطيع أن يقيس النمو الجسمي والنفسي والاجتماعي بمقاييس صحيحة وثابتة .

وبذلك يتمكن من أن يكتشف ألوان الشذوذ التي تطرأ على النمو ذلك أنه يستطيع بما له من وسائل أن يتعرف إلى النمو العادي المتوسط والنمو البطيء المتأخر والنمو السريع المتقدم ولمعرفة مظاهر ومراحل النمو المختلفة أثر كبير على فهمنا لسيكولوجية العمليات العقلية المعرفية كالتفكير والتذكر والتخيل ومراحل تطور هذه العمليات ونواحي تشابهها واختلافاتها في كل سنة من سني حياة الفرد .

ويمكن لهذه الدراسات أن تؤدي إلى ضروب مختلفة من الأبحاث المقارنة التي تهدف إلى معرفة البيئة والثقافة القائمة في نمو الأفراد ثم تمضي البحوث لتميط اللثام عن العوامل الأخرى غير البيئة في هذا النمو .

تنقسم دراسات النمو النفسي إلى :

أ ـ دراسة سلوك الفرد ونموه الطبيعي الذي يبدو مستقلاً استقلالاً نسبياً عن الظروف الخارجية المحيطة به أي دراسة النمو في ضوء العوامل الوراثية والعضوية التي تؤثر فيها .

ب ـ أثر القوى المختلفة للبيئة في سلوك ونمو الفرد أي دراسة النمو في إطار البيئة القائمة اجتماعياً أو جغرافياً .

جـ ـ دراسة أثر سلوك ونمو الأفراد في البيئة المحيطة بهم وفي الثقافة التي يعيشون في إطارها بمعنى دراسة البيئة نفسها في إطار نمو الإنسان ومدى تغيرها وأثر هذا التغير في سلوكه اللاحق .

تعريف النمو :

سلسلة متتابعة متماسكة من تغيرات تهدف إلى غاية واحدة محددة هي اكتمال النضج ومدى استمراره وبدء انحداره ، فالنمو بهذا المعنى لا يحدث بطريقة عشوائية بل يتطور بانتظام خطوة سابقة تليها خطوة أخرى أي إنه لا يجري بطريقة عشوائية وللنمو مظهران رئيسيان :

١ ـ النمو التكويني :

ونعني به نمو الفرد في الحجم والشكل والوزن والتكوين نتيجة لنمو طوله وعرضه وارتفاعه ، فالفرد ينمو ككل في مظهره الخارجي العام وينمو داخلياً تبعاً لنمو أعضائه المختلفة .

٢ ـ النمو الوظيفي :

ونعني به نمو الوظائف الجسمية والعقلية والاجتماعية لتساير تطور حياة الفرد واتساع نطاق بيئته وبذلك يشتمل النمو، بمظهريه الرئيسيين ، على تغيرات كيميائية فسيولوجية طبيعية نفسية اجتماعية . علينا أن نلاحظ أن هذا العلم (علم نفس النمو) قد تأثر في بدايته بآراء فلسفية ثم بأبحاث ونظريات علوم الحياة .

« الطرق العلمية لدراسة النمو النفسي »

هناك طريقتان لدراسة النمو النفسي :

أ ـ الطريقة الطولية أو التتبعية .

ب ـ الطريقة المستعرضة .

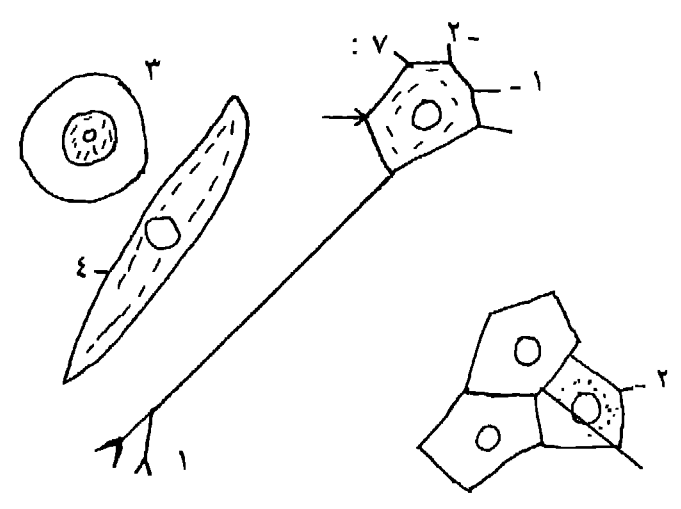
أ ـ الطريقة الطولية :

تعتمد أو تقوم على ملاحظة أنواع التغير الذي يحدث في سلوك طفل واحد أو مجموعة من الأطفال خلال مراحل نموهم شهراً بعد آخر وسنة بعد أخرى .

ب ـ الطريقة المستعرضة :

تعتمد على دراسة الخـواص النفسية لمجمـوعة أو مجمـوعات من الأطفال الذين يمثلون عمراً زمنياً واحداً مثل أطفـال سن السادسـة أو السـابعة ولقـد اهتم « جيزل » بـاستخـدام الـطريقتين معـاً في دراسـة للخواص النفسية خلال السنوات الخمس الأولى من حياة الأطفال كما أفاد مقياس الذكاء الذي وضعه « بينيه وسيمون » في تأكيد أهمية الطريقة المستعرضة . فيما تقدم نستطيع أن ندرك أن الطفـل ذاته قـد أضحى محوراً للدراسة خاصة السنين الباكرة من حياته الأمر الذي يجعلنا نشاهد كثيراً من تطور السلوك بل لقد وصل الأمر إلى أن اتصلت دراسات النمو بدراسات علم النفس الحيواني كما نلاحظ أن هناك دراسـات تناولت اللغة ونشأتها وتطورها عند الطفل . كـذا نشأت المعـايير الاجتمـاعية والقيم الخلقية . وفي ضوء كل ما سبق من هذه الدراسات اتضحت أمام أعيننا مظاهر الحياة الاجتماعية النفسية عند الإنسان الراشد ذلك أنها ردت إلى منابعها الأولى وهي مرحلة الطفولة المبكرة .

كما تقدمت هذه الدراسات لتبين حقيقة الفروق الفردية بين الأطفال بسرعة النمو ومدى تأثّر هذه الفروق بالجنس ذكراً كان أم أنثى وبالعنصر أو بالسلالة وبالبيئة الاجتماعية ، بالمستوى الاقتصادي وغيره من العوامل .



(شكل ١) خلايا من جسم الإنسان

١ ـ من المخ ، ٢ ـ من الكبد ، ٣ ـ من الدم ، ٤ ـ من عضلات الأمعاء

س ـ بماذا يهتم علم نفس النمو الآن ؟

جـ ـ إنه يعنى بدراسة مراحل النمو خاصة مرحلة ما قبل الميلاد وعلم الأجنة وعلاقة طفولة الإنسان بطفولة الحيوانات ومظاهر الطفولة والنمو عند الإنسان البدائي ودراسة سلوك الوليد بعد ولادته مباشرة ونشأة السلوك ومظاهر نموه عند النوع الإنساني عامة كما يتناول بالدراسة أثر البيئة والعوامل الثقافية في النمو وفي الفروق الفردية القائمة بين الأطفال . ثم يتجاوز هذا ويبحث في مظاهر النمو البدنية والنفسية والاجتماعية ومن ثم المميزات الرئيسية للنضج .

العوامل المؤثرة في النمو :

من أهم العوامل المؤثرة في النمو :

أ ـ الوراثة التي تنتقل للفرد من والديه وأجداده وسلالته .

ب ـ التكوين العضوي وهو عبارة عن الشكل الذي تتخذه أعضاؤه الداخلية والخارجية ، بمعنى آخر وظائف بعض أعضائه الداخلية وخاصة الغدد الصماء التي تفرز هرمونات تؤثر في مظاهر الحياة في جميع آفاقها المختلفة .

جـ ـ الغذاء الذي يعتمد عليه الكائن الحي في نموه وبناء خلاياه التالفة وتكوين خلايا أخرى جديدة .

د ـ البيئة الاجتماعية والثقافية التي تهيمن على الفرد حينما تتصل أمور حياته بأحد اتصالاً نفسياً واجتماعياً وحينما تتسع دائرته فيتصل بأبيه وإخوته وأقاربه وفي مدرسته وحتى خروجه للحياة العملية .

وسنحاول في دراستنا لهذه العوامل المختلفة أن نستطرد في تحليلها لنبين أثرها في النمو ولنؤكد تفاعلها مع بعضها البعض وتداخلها بألوانها المختلفة وتأثرها الدائم لبناء حياة الفرد في حاضره وماضيه ومستقبله العاجل والآجل وغاياته التي يهدف إليها ويسير قدماً نحوها .

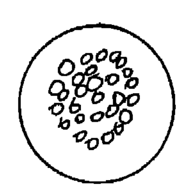
الوراثة :

تبدأ حياة الجنين باتحاد الخلية الذكرية بالخلية الأنثوية وذلك عندما يخترق الحيوان المنوي الذكري الغلاف الخارجي للبويضة الأنثوية ويظل يمعن في سيره حتى تلتصق نواته بنواة البويضة . وهكذا تنشأ البويضة المخصبة أو اللاقحة أو البذرة التي بها وفيها تبدأ حياة الجنين أي أنها تبدأ باتحاد الامشاج الذكرية الأنثوية .

المورثات (الجينات) Genetics :

تحتوي نواة الحيوان المنوي الذكري على ٢٤ خيطاً يشبه الخيط منه خيط العقد أو خيط المسبحة ويحمل هذا الخيط حبات صغيرة تسمى

المورثات أو الجينات جميع الصفات الوراثية التي تحدد بعض صفات الكائن الحي وتقوم كل مورثة بوظيفة خاصة بالنسبة لهذه الصفات الوراثية وتسمى هذه الخيوط بالصبغيات أو الكروموزومات لأنها تمتص الألوان والأصباغ بسرعة فائقة وتحتوي نواة البويضة على ٢٤ صبغياً وبذلك تحتوي نواة البويضة اللاقحة على ٤٨ صبغيا أو ٢٤ زوجاً من الصبغيات نصفها من الأب والنصف الآخر من الأم ويختلف كل زوج من هذه الصبغيات عن الزوج الآخر في شكله وحجمه ومميزاته وغير ذلك من الصفات الأخرى . (انظر شكل ٣) .



(شكل ٣)
خلية من خلايا الإنسان
وقد ظهرت كروموزوماتها

العوامل التي تؤثر في المورثات :

تتعاون مورثات الصبغيات بعضها مع بعض ومع البيئة في تأثيرها على النمو كما يلاحظ على هذه المورثات أنها تقوم بعملها على النحو التالي :

١ ـ بتفاعلها فيؤثر بعضها في بعض .

٢ ـ بتفاعلها مع المواد التي تصل إليها من البيئة الخارجية التي تحيا فيها الخلية .

٣ ـ بتفاعلها مع المادة الداخلية للخلية أي مع السيتوبلازم .

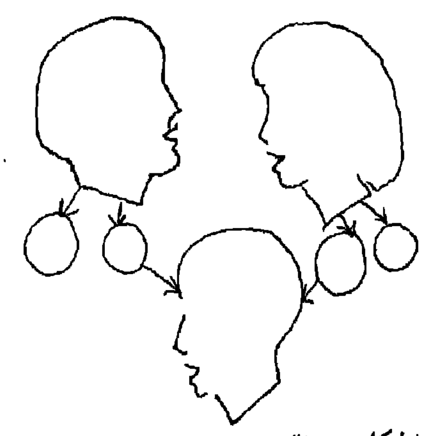
٤ ـ بتفاعلها مع النتائج الكيميائية لمورثات الأخرى .

الصفات والجنس :

هذا وتختلف الصفات الوراثية باختلاف النوع ذكراً كان أم أنثى فهي إمّا تكون متصلة به أو متأثرة بنوعه أو مقصورة عليه . فعمى الألوان مثلاً صفة الذكور وتتنحى حتى لا تظهر في الإناث أي إنه يتصل بنوعية الجنين والتغيرات الجسمية التي تطرأ على الأفراد عند البلوغ وتظهر في الفتى بصورة خاصة وفي الفتاة بصورة أخرى وترجع هذه التغيرات في تباينها واختلافها إلى إفرازات الغدد التناسلية وبعض الغدد الصماء الأخرى التي تثير الهرمونات . (انظر شكلي ٥ ـ ٦) .

الوراثة والبيئة :

تتفاعل العوامل الوراثية المختلفة مع عوامل البيئة عضوية كانت أو غذائية أو نفسية أو عقلية أو اجتماعية أو غير ذلك من الألوان المختلفة للبيئة في تحديد صفات الفرد وفي تباين مسالك حياته أو مستويات نضجه ومدى تكيفه وشذوذه وتختلف صفات الفرد اختلافاً بيناً في مدى تأثرها بتلك العوامل المختلفة فالصفات التي لا تكاد تتأثر بالبيئة تسمى بالصفات الوراثية الأصلية وأهمها لون العين ولون الشعر ونوع الدم وهيئة الوجه وشكل الجسم والصفات التي تعتمد في جوهرها على البيئة ولا



(شكل ٥) الكروموسومات بين الآباء والأبناء

ونعود الآن إلى مجموعة كروموسومات خلية الإنسان

(شكل ٦)

كروموسومات خلية الإنسان مرتبة أزواجاً

تكاد تتأثر بالمورثات تسمى صفات مكتسبة ومن أهمها الخلق والمعايير الاجتماعية والقيم السائدة والصفات التي ترجع في جوهرها إلى البيئة ولا تكاد تتأثر بالوراثة وتتأثر تأثيراً يتفاوت في مداه بين الضعف والشدة وتسمى صفات وراثية بيئية أو استعدادات فطرية تعتمد على البيئة في نضجها وتتأثر بها في قصورها وعجزها عن بلوغ هذا النضج ولعل أهم هذه الصفات هو لون البشرة وذلك لتفاوت تأثير أشعة الشمس في اللون كما يحدث عادة للمصطافين والذكاء والمواهب العقلية المختلفة والسمات الشخصية والقدرة على التحصيل المدرسي .

وهكذا يمكن اكتشاف الأثر النسبي لكل من الوراثة والبيئة في نمو الأطفال وذلك بدراسة صفات التوأمين المتماثلين حينما يعيشان في بيئة واحدة وحينما يعيش كل منهما في بيئة تختلف عن بيئة الآخر .

وبما أن التوائم المتماثلة تنتج من تلقيح بيضة أنثوية واحدة بحيوان ذكري واحد إذن تصبح الصفات الوراثية لكل توأمين من هؤلاء التوائم متماثلة . فإذا عاش توأمان متماثلان في بيئتين مختلفتين ظهر أثرالبيئة في التفرقة بينهما في الصفات التي تتأثر بالبيئة ويمكن أيضاً إجراء مثل هذه التجربة على توأمين متماثلين آخرين يعيشان في بيئة واحدة وعلى توأمين غير متماثلين يعيشان معاً في بيئة واحدة !. هكذا نصل من مقارنة انتاج التجارب إلى معرفة الأثر النسبي لكل من الوراثة والبيئة في النمو ومدى اعتماد الصفات الجسمية والعقلية المختلفة على الوراثة من ناحية وعلى البيئة من ناحية أخرى وهكذا نري أن النمو و يكاد يتأثر في بعض مظاهره تأثراً كلياً بالوراثة ثم تخف حدة هذه الوراثة في بعض المظاهر الأخرى وتزداد أهمية البيئة ثم يبلغ أثر البيئة أشده في مظاهر أخرى من مظاهر النمو « إننا أبناء البيئة والوراثة معاً » .

هدف الوراثة :

تعمل الوراثة على المحافظة على الصفات العامة للنوع وتعمل أيضاً على المحافظة على الصفات العامة لكل سلالات النوع ومن ثم فهي تقارب بين الوالدين والأبناء في صفاتهما الوراثية . فالطفل يرث نصف صفاته من والديه ويرث ربع صفاته الوراثية من أجداده المباشرين أي إنه يتأثر في صفاته بالوالدين والجيلين الأول والثاني من الأجداد .
وهكذا تستطرد هذه النسب حتى تصل الفرد بالنوع الإنساني كله .

إن الوراثة من زاوية أخرى تهدف إلى المحافظة على الإتزان القائم في حياة النوع عامة وحياة الأفراد خاصة ، إنها تعمل على الاحتفاظ بالحياة الوسطى المتزنة أو بهذا كانت على سبيل المثال نسبة الضعف العقلي ونسبة العبقرية نسبة صغيرة في كل تعداد عام للسكان وذلك لأن النسبة الغالبة هي نسبة المتوسطين في جميع الصفات ، فالوراثة بهذا المعنى عامل من أهم عوامل النمو الأخرى لأنها تؤثر على صفاته ومظاهره من حيث نوعها ومداها وزيادتها ونقصانها وسرعتها ونضجها وقصورها عن بلوغ هذا النضج . من هذا ترى أن الوراثة لا تصل إلى مداها الصحيح إلا في البيئة المناسبة لها .

الهرمونات :

الهرمونات هي إفرازات الغدد الصماء والغدد أعضاء داخلية في الجسم ، لهذا تتكون الأعضاء من أنسجة وتتكون الأنسجة بدورها من خلايا هي الوحدات الأولى للجسم الحي ومن أمثلتها الخلايا العصبية والخلايا العضلية و العظمية . ويتلخّص عمل الغدد في تكوين مركبات خاصة كيميائية يحتاج إليها الجسم في أعضائه الأخرى المختلفة فهي تشبه المعامل الكيميائية وتنقسم الغدد إلى نوعين رئيسيين : غدد قنوية وغدد صماء . فأما القنوية فهي التي تجمع موادها الأولية من الدم حين مروره بها وتخلط هذه المواد ثم تفرزها خلال قنواتها تماماً كما تفعل الغدد الدمعية التي تجمع من الدم الماء وبعض الأملاح المعدنية ثم تخلطها لتكون من ذلك كله الدموع .

وأما الغدد الصماء فهي التي تجمع المواد الأولية الخاصة بها من الدم مباشرة ثم تحولها إلى مواد كيميائية معقدة التركيب تسمى الهرمونات ثم

تصبها مباشرة في الدم دون الاستعانة بقناة خاصة تسير بها هذه الهرمونات .

الغدد الصماء :

يحتوي جسم الإنسان على عدد من الغدد الصماء وينتشر في الجزء العلوي من الجسم بالترتيب التالي .

الغدة الصنوبرية : وتوجد بأعلى المخ وتضمر قبل البلوغ .

الغدة النخامية : وتوجد في منتصف الرأس وتتدلى من السطح السفلي للمخ .

الغدة الدرقية : وتوجد أسفل الرقبة أمام القصبة الهوائية .

جارات الدرقية : وتوجد أسفل وهي أربعة فصوص تنتشر حول الغدة الدرقية .

الغدد التموسية : وتوجد داخل تجويف الصدر في الجزء العلوي وهي كالصنوبرية تضمر قبل البلوغ .

الغدة الكظرية : وتوجد على القطب العلوي للكلية .

الغدة التناسلية : الخصية في الرجل والمبيض في المرأة .

هرمون النمو : يتكون هذا الهرمون في النصف الأمامي من الغدة النخامية ويتأثر النمو بأي نقص يصيب نسبة هذا الهرمون في الدم وتختلف مظاهر النمو باختلاف المرحلة التي ينقص فيها فإن حدث هذا النقص قبل البلوغ فإنه يسبب وقف نمو العظام لدى الطفل ويصبح بذلك قزماً طوال حياته حتى لا يكاد طوله يزيد عن ٥٠ سم ويؤثر هذا النقص أيضاً في القوى العقلية والتناسلية فيضعفها . وحدوث النقص قبل البلوغ يؤدي إلى السمنة المفرطة ويؤدي أيضاً إلى انعدام القوى التناسلية ،

ويتأثر النمو أيضاً بأية زيادة تصيب نسبة هذا الهرمون في الدم ، فإن حدثت هذه الزيادة قبل البلوغ فإنها تؤدي إلى استمرار النمو حتى يصبح الطفل عملاقاً ولهذا يسمى هذا المرض باسم مرض العملقة ، وتبدو مظاهره في نمو الأطراف والجذع نمواً شاذاً كما في حالة القروي الذي وجد في المستشفى الجامعي بالإسكندرية سنة ١٩٥٥ م حيث بلغ طوله ٢١٠ سم وتؤدي هذه الزيادة إلى ضعف القوى العقلية والتناسلية وحدوث الزيادة بعد البلوغ يؤدي إلى تضخم الأطراف ونموها في الإتجاه العرضي وإلى تضخم عظام الفك وإلى تشوه عظام اليد والوجه ، وهذه كلها صفات المرض المعروف بطول العظام أو الأكروماجاليا .

الغذاء :

الغذاء ذو أهمية نفسية لأنه الدعامة الأولى التي تقوم عليها علاقة الطفل بأمه إذ إنّ الأم هي المصدر الأول الذي يمتص الطفل منه غذاءه ثم تتطور هذه العلاقات إلى علاقات نفسية اجتماعية ويتأثر نمو الفرد بنوع وكمية الغذاء وتتلخص وظائف هذا الغذاء بتزويد الجسم بالطاقة التي يحتاج إليها للقيام بنشاطه سواء أكان النشاط داخلياً أم خارجياً وبدنياً أم نفسياً في إصلاح الخلايا التالفة وإعادة بنائها وفي تكوين خلايا جديدة وفي زيادة مناعة الجسم ضد بعض الأمراض ووقايته منها كما يخضع النمو في جوهره لاتزان وتناسق المواد الغذائية المختلفة في تأثيرها العام والخاص على الجسم الإنساني . فالإفراط في الاعتماد على نوع خاص من هذه المواد يؤدي إلى اختلاف هذا الاتزان ولذلك يضار الفرد إذ يسلك النمو مسالك شاذة غريبة .

البيئة الاجتماعية :

كلما تنوعت خبرات الطفل وتعددت ألوان حياته ازدادت سرعة نموه

تبعاً لذلك ، فهو في طفولته المتطورة أشد ما يكون حاجة إلى أن تتصل نفسه بدروب مختلفة من البيئات الاجتماعية المحيطة بها ، ولهذه البيئات أثرها القوي في نموه ، فالطفل يتأثر بأمه وأبيه وإخوته وذويه ويؤثر أيضاً فيهم ومن هذا يتكون نسيج نفسي اجتماعي يحيا الطفل في إطاره.
فالأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى والبيئة الأساسية التي ترعى الفرد ويتأثر الطفل بترتيبه الميلادي في الأسرة ، وبذلك تختلف سرعة نمو الطفل الأول عن سرعة نمو إخوته الآخرين وذلك لأن الطفل الثاني يقلد أخاه الأكبر ويقلد الطفل الثالث الاثنين وبذلك يسرع هذا من نمو الثاني والثالث والتقليد في الطفولة دعامة قوية من دعامات التعليم وكسب المهارات المختلفة ويتصل الطفل بالثقافة التي تهيمن على حياة الأسرة وبالمجتمع الخارجي الكبير فيتأثر بهما ويؤثر فيهما ويمتص منهما التقاليد والعرف ومعايير الخلق والحرمات والطقوس بل الأساطير والخرافات وهكذا ينشأ الفرد وينمو من مهده إلى لحده في إطار اجتماعي ثقافي يؤثر فيه ويتفاعل معه ويرعى مسالك نموه وخطوات تطوره .

أعمار الوالدين :

وتتأثر حياة الفرد بأعمار الوالدين . فالأطفال الذين يولدون من زوجين شابين يختلفون عن الأطفال الذين يولدون من زوجين تجاوزا مرحلة الشباب إلى الشيخوخة ، وقد دلت الأبحاث التي قام بها « ليجين وتيرين » على أن نسبة الأطفال الذكور تبعاً لتناقض نسبة الذكور ، وقد أوضح « أوجايتا » أن الأطفال الذين يولدون من زوجين شابين في ريعان الشباب يعيشون أطول من الذين يولدون من والدين في مرحلة الشيخوخة ، وبذلك فاحتمال زيادة مدى حياة الأبناء تقل تبعاً لزيادة الترتيب الميلادي للطفل أي مدد حياة الطفل الأول أكبر من مدى حياة

الطفل الأخير وتؤكد هذه الأبحاث أن نسبة الأطفال المعتوهين والمشوهين تزداد تبعاً لزيادة عمر الأم وخاصة بعد سن ٤٥ سنة .

العوامل الثانوية :

لقد تناولنا فيما سبق العوامل المؤثرة في النمو في مظاهره الجسمية والنفسية والاجتماعية ولحظناها في الوراثة والهرمونات والغذاء والبيئة الاجتماعية وأعمار الوالدين وهناك إلى جانب هذه العوامل عوامل أخرى ثانوية هي المرض والحوادث التي تصيب الحامل أو الطفل والانفعالات الحادة التي تؤثر تأثيراً ضاراً على النمو والولادة المباشرة والولادة قبل الأوان والسلالة العنصرية والهواء النقي وأشعة الشمس .

« المميزات العامة للنمو »

النمو ظاهرة حيوية مميزة تنفرد بصفات عامة تميزها عن غيرها من الظواهر ، والنمو يتجه في تطوره البنائي والتكويني الوظيفي اتجاهاً طولياً مستعرضاً عاماً خاصاً وبذلك يسبق بناء وتكوين وظائف الأجزاء العليا من الجسم الأجزاء السفلى والوسطى والأجزاء البعيدة عند الأطراف ، كذلك يسير النمو من العام إلى الخاص في أساليبه ومناصبه المختلفة. هذا ويتراجع النمو عند الضعف والهزال في عكس الاتجاهات التي كان يسير بها نحو الزيادة القوية .

سرعة النمو :

يبدأ النمو منذ اللحظة الأولى التي تتكون فيها البويضة المخصبة ثم يظل حتى يصل بالفرد إلى اكتمال بلوغه ونضجه (وبسبب الفروق الفردية ـ الغذاء ، المرض ـ يعوق النمو) .

الفروق الفردية :

يلاحظ أن مظاهر النمو ترتبط مع بعضها ارتباطاً وثيقاً ، فالطفل الذي يمتاز بذكائه يمتاز أيضاً باستعدادته الأخرى وقدراته المختلفة وفي ثباته الانفعالي وفي تفاعله الاجتماعي وفي نموه والعام وتدل الملاحظات العلمية على أن ضعاف العقول من البلهاء والمعتوهين يتأخرون في نموهم الجسمي والنفسي والاجتماعي ، وتدل أيضاً على أن الأذكياء يراهقون قبل الأغبياء هذا إذا تساوت جميع الظروف المختلفة وتختلف سرعة النمو عند الذكور عن سرعة النمو عند الإناث وتدل الملاحظات العلمية الدقيقة على أن الذكور يفوقون الإناث في حجمهم وفي وزن أجسامهم بعد الميلاد ثم تزداد سرعة نمو الإناث حتى تفوق نمو الذكور ، وبذلك تميل الفروق الفردية بين الأطفال إلى الثبات .

وبما أن مظاهر النمو ترتبط مع بعضها ارتباطاً وثيقاً في سرعة تطورها ، إذاً فالفرد يسير على النمط المعروف في مسالك نموه ، كذلك نستطيع أن نتبأ بمستويات النمو قبل حدوثها بالنسبة للفرد والجماعة .

مراحل النمو :

النمو عملية مستمرة متدرجة في زيادتها ونقصانها لا تخضع في جوهرها للطفرات المفاجئة وبذلك لا ينتقل الطفل من طور لآخر انتقالاً مباشراً فهو لا يراهق بين عشية وضحاها ، فالطفل يقعد قبل أن يحبو ، ويحبو قبل أن يقف ، ويقف قبل أن يمشي ويصرخ صرخة الميلاد قبل أن يناغي ، ويناغي قبل أن يتكلم ويجيد رسم المنحنيات قبل أن يجيد رسم الخطوط المستقيمة . وهكذا يسير النمو بكل من هذه المظاهر في خطوات متتابعة بحيث تعتمد كل خطوة من تلك الخطوات على التي

سبقتها وتمهد الطريق إلى ظهور الخطوة التي تليها وكل خطوة من تلك الخطوات لها مداها وسرعتها وحدودها ،فهي تبدأ في فترة خاصة من حياة الطفل وتتطور بسرعة مرسومة وتقف عند حد معلوم يميزها عن الخطوة التي ستليها كما تبدأ من حد يميزها عن الخطوة التي سبقتها لكنها لا تنفصل في بدئها ونهايتها انفصالاً تاماً عن المظاهر الأخرى بل تتداخل مظاهرها في تتابع متدرج متطور ويتطور في سلوكه (مسلكه واتجاهه) .

تقسيم مراحل النمو :

(أ) الأساس الغددي العضوي - (ب) **الأساس الاجتماعي** - (جـ) الأساس التربوي - (د) الأساس التطوري .

أ - الأساس الغددي العضوي .

يقسم المهتمون بالأساس الغددي أطوار الحياة للفرد إلى المراحل التالية :

١ - مرحلة ما قبل الميلاد وهي تمتد من اللاقحة حتى الولادة ومدتها ٢٨٠ يوماً .

٢ - مرحلة المهد وهي تمتد من الولادة حتى نهاية الأسبوع الثاني .

٣ - مرحلة الرضاعة وهي تمتد من نهاية الأسبوع الثاني إلى نهاية السنة الثانية .

٤ - مرحلة الطفولة المبكرة وهي تمتد من نهاية السنة الثانية إلى نهاية السنة السادسة .

٥ - مرحلة الطفولة المتأخرة من ٦ سنوات إلى ١٠ سنوات بالنسبة للإناث ومن ٦ سنوات إلى ١٢ سنة بالنسبة للذكور .

٦ - مرحلة البلوغ أو ما قبل المراهقة من ١٠ سنوات إلى ١٣ سنة بالنسبة للإناث ومن ١٣ سنة إلى ١٤ سنة بالنسبة للذكور .

٧ ـ مرحلة المراهقة المبكرة من ١٣ سنة إلى ١٧ سنة بالنسبة للإناث ، ومن ١٤ سنة إلى ١٧ سنة بالنسبة للذكور .

٨ ـ مرحلة الرشد المبكر من ٢١ سنة إلى ٤٠ سنة .

٩ ـ مرحلة وسط العمر من ٤٠ إلى ٦٠ سنة . . .

١٠ ـ مرحلة الشيخوخة من ٦٠ إلى نهاية العمر .

هذا ويجب أن نؤكد مرة أخرى أن هذه المراحل ليست منفصلة تماماً ولكنها متداخلة متصلة وأن الأعمار المختلفة التي تحدد بدء أو نهاية كل مرحلة ما هي في جوهرها إلا متوسطات عامة تخضع في جوهرها للفروق الفردية القائمة بين الأفراد ، وتتباين تبعاً لاختلاف البيئات الجغرافية والاجتماعية ولكن كان لا بد من توضيح الصورة العامة لفكرة المراحل بهذه الأعمار .

ب ـ الأساس التربوي :

يقسم المهتمون بالتربية دورة النمو إلى مراحل تعليمية تساير النظم المدرسية القائمة وبذلك يمكن أن نلخص هذه الأقسام في المراحل التالية :

١ ـ مرحلة ما قبل المدرسة وتقابل سن المهد والطفولة المبكرة .

٢ ـ مرحلة المدرسة الابتدائية وتقابل الطفولة المتوسطة .

٣ ـ مرحلة المدرسة الإعدادية وتقابل الطفولة المتأخرة والبلوغ .

٤ ـ مرحلة المدرسة الثانوية وتقابل المراهقة المبكرة .

٥ ـ مرحلة التعليم الجامعي أو العالي وتقابل المراهقة المتأخرة والرشد .

جـ ـ الأساس الاجتماعي :

يقوم التقسيم الاجتماعي لمراحل النمو على دراسة تطور

علاقات الطفل ببيئته المحيطة به وعلى مدى اتساع دائرة هذه العلاقات ذلك لأن عدد هذه العلاقات يتناسب إلى حد كبير وعمر الطفل وتبدو معه هذه الدائرة الاجتماعية في لعب الأطفال ، ولذلك يقسم المهتمون بدراسة اللعب حياة الفرد إلى مراحل تخضع في جوهرها للتطور النفسي الاجتماعي لهذا اللعب ، هذا وتتلخص هذه الأقسام في المراحل التالية :

١ ـ مرحلة اللعب الانعزالي وذلك حينما يلعب الطفل وحده ولا يشاركه في ألعابه أحد .

٢ ـ مرحلة اللعب الانفرادي وذلك حينما يلعب الطفل مع الآخرين لكنه يحتفظ لنفسه بفردية تميزه عن زملائه .

٣ ـ مرحلة اللعب الجماعي وذلك حينما يتفاعل الطفل تفاعلاً اجتماعياً صحيحاً فيؤكد روح الجماعة قبل أن يؤكد فرديته مثل فريق كرة القدم والسلة .

د ـ **الأساس التطوري :**

قديماً كان العلماء يذهبون إلى أن مظاهر حياة الفرد تلخص مظاهر النوع الإنساني في تطوره من إنسان الكهوف إلى أن يصلوا به إلى إنسان العصر الحاضر ، ولهذا يميلون إلى تقسيم مراحل النمو تقسيماً يخضع في جوهره لهذا التقسيم التطوري ، ولقد أثبتت الأبحاث الحديثة خطأ هذه النظرية التشخيصية وبذلك ضعفت أهمية هذه المقارنة القائمة بين النوع والفرد وضعف الإيمان بالمذهب القائل « إن الفرد في تطور حياته يلخص أطوار نوعه » .

« مطالب النمو »

مفهوم مطالب النمو مفهوم جديد أدخله « هافجهرست » سنة ١٩٥٣ م

ويعتبر أهم المفاهيم التي ظهرت أخيراً في علم نفس النمو .

معنى مطالب النمو :

تبين مطالب النمو مدى تحقيق الفرد لحاجاته وإشباعه لرغباته وفقاً لمستويات نضجه وتطور خبراته التي تتناسب مع سنه ، ولهذا يظهر كل مطلب من مطالب النمو في المرحلة التي تناسبه من مراحل نمو الفرد وتحقيق المطلب يؤدي إلى سعادة الفرد ويؤدي أيضاً إلى تحقيق المطالب الأخرى التالية التي تظهر في نفس مرحلة النمو التي يتميز بها هذا المطلب أو في المرحلة التالية لها وفشل الفرد في تحقيق المطالب الأخرى التالية ويظهر بعض هذه المطالب كنتيجة للنمو العضوي مثل المشي في سن معينة من حياة الطفل وبعضها ينتج من الآثار والضغوط الثقافية للمجتمع القائم مثل تعلم القراءة والكتابة وبعضها ينتج من القيم التي يعيش بها الفرد ومن مستوى الطموح الذي يهدف إليه مثل اختبار المهنة المناسبة والاستصدار لمزاولتها وبذلك تنتج مطالب النمو من تفاعل هذه العوامل مع بعضها أي هي نتائج النواحي التالية :

١ ـ مظاهر النمو العضوي ـ ٢ ـ آثار الثقافة القائمة ـ ٣ ـ مستوى طموح الأفراد .

وهكذا تعتمد مطالب النمو في أسسها العلمية على حرية نمو الفرد في إطار قيود ومعايير الجماعة وبذلك تنشأ هذه المطالب نتيجة لنمو الفرد العضوي والنفسي والاجتماعي في إطار البيئة القائمة .

(الطفولة)

« مرحلة ما قبل الميلاد »

سنتناول في هذه المحاضرة مراحل حياة الجنين ومظاهر نموه والتوائم

بأنواعها والعوامل المؤثرة في حياة الطفل قبل ميلاده .

مراحل حياة الجنين :

تبدأ حياة الجنين بالبذرة أو اللاقحة أو البويضة الملقحة ويقسم العلماء طريقة تناسل الحيوانات إلى نوعين ولودة كالإنسان وبيوضة كالدجاجة لكن كلا القسمين يندمجان تحت قسم واحد أعم وأشمل ذلك لأن الولادة بيضية أيضاً ولعل وجه الاختلاف الوحيد البسيط يرجع إلى أن المولودة تبدأ نسلها ببيضة تلتصق بجدار الرحم ثم تقوم الأم بتغذيتها وتنميتها حتى تصبح حيواناً سوياً فتلده . والبويضة تحيط جنينها بالمواد الغذائية اللازمة له وبقشرة صلبة تمنع الأذى عنه ثم تتركه للبيئة الخارجية أي أن جنينها ينمو خارج جسمها فهناك فرع غريب لا هو بالزلال ولا هو بالبويضة لكنه وسط بين الاثنين تبيض أنثاه بيضة كاملة بجميع موادها الغذائية اللازمة لنموها ثم تحتفظ بها داخل جسمها دون أن تصل حياتها بحياة هذه البيضة أي أن دم الأم لا يتصل بدم جنينها ومن أمثلة ذلك النوع الضفادع والصدفيات وهكذا تبدأ حياة أي إنسان كما تبدأ حياة أي حيوان هذا ويقسم علماء الأجنة أطوار تكوين الجنين إلى ثلاث مراحل رئيسية نلخصها فيما يلي :

١ ـ البذرة :

وتبدأ عندما يخترق الحي المنوي جدران البيضة الأنثوية وعندئذ تتفاعل الصبغيات الذكرية مع الأنثوية وتحدد بذلك بعض صفات النسل الجديد ذكراً كان أم أنثى وتتكاثر البيضة بطريقة الانقسام ويزداد عدد خلاياها لكنها لا تتغير في الحجم تغيراً محسوساً لأنها لم تعتمد بعد في غذائها على الأم وتستمر هذه العملية حتى نهاية الأسبوع الثاني وتنتقل البويضة الملقحة من المبيض وتظل في سيرها حتى تلتصق بجدار الرحم

وعندئذ تتكون الأغشية ومنها يمتد الحبل السري الذي يصل البـويضة بالأم وهكذا تبدأ عملية التغذية وتصبح البذرة مضغة .

٢ ـ المضغة :

عندما تلتصق البويضة الملقحة بالأم تبدأ في تكوين ثـلاث طبقات أساسية تبدأ منها أجهزة الجسم المختلفة ، فالطبقـة الأولى الخارجيـة ومنها يتكون الجهاز العصبي وبعض أجزاء الإنسان والأظفار وبشرة الجلد والشعر والطبقة الثانية الوسطى ومنها يتكون الجهاز الدوري وأجهزة الإخراج والطبقة الداخلية للجلد والشعر .

والـطبقة الثـالثة الـداخلية ومنهـا يتكـون الجهـاز الهضمي والكبـد والبنكرياس والغدد اللعابية والغدة الدرقية والتيموسية والرئة ، هذا وتمتد هذه الفترة من حياة الجنين من نهاية الأسبوع الثاني إلى نهايـة الشهر الثـاني وفيها تتكـون جميع أجهـزة الجسم ويصبح حجم الجنين في نهايتها أكبر من حجم البذرة التي نشأ منها بحوالى مليوني مرة .

٣ ـ الجنين :

بانتهاء الشهر الثاني تبدأ حياة الجنين وتستمر إلى نهاية مدة الحمل وهي بـذلك فتـرة نمو سـريع وتقـدر من نسب الأعضـاء ومن الأسئلة الواضحة لهذا التغير نسبـة رأس الجنين إلى طول جسمـه فهي تبلغ حوالى النصف في نهاية الشهر الثاني ثم تصغر إلى الثلث حتى نهاية الشهر الخامس وتبلغ حوالى الربع عند الميلاد .

« التغيرات الجسمية قبل الميلاد »

يتغير حجم الطفل وشكله ووزنه وطوله وتتغيـر المساحـة السطحيـة لجسمه قبل ولادته وبعدها وعند بلوغه ورشده ولا يرتبط النمو بنسبة

واحدة بل يخضع في جوهره لسرعـات جزئيـة مختلفة تغيـر من نسب الأعضاء بعضها لبعض فيصغر الرأس وتبلغ الأطراف العليا نهاية نموها في وقت مبكر بينما يُبطيء النمو بالأطراف السفلى ويزداد وزن الجنين في مرحلة ما قبل الميلاد حوالى ٥ ملايين مرة ويزداد وزن الطفل ٢٠ مرة من نموه من وليد إلى راشد وتبلغ سرعة الزيـادة في طول الجنين حـوالى ملليمتر واحد كل يوم فيما بين الأسبوع الرابع والتاسع وتبلغ زيادة طول الطفل بعد سنة من الميلاد حوالى ٥٠٪ من طوله عند الولادة ثم تهدأ بعد ذلك سرعة النمو الطولي حتى تبلغ الزيادة السنوية في الطول حوالى ١ سم سنوياً ثم يزداد الطول بسرعة كبيرة عند البلوغ والمراهقة .

النمو الحركي :

تكاد جميع أبحاث علم الأجنة تتفق على أن حركة الجنين التلقائية تبدأ نهاية الشهر الثاني ببدء الحمل وتصبح حركة الـذراعين والرجلين واضحة في الشهر الثالث ويستجيب الجنين لبعض المثيرات وتصدر عنه انفعالات منعكسة في الشهر الرابع ، وفي الثامن يصبح السلوك الحركي للجنين مشابهـاً تمامـاً لسلوك الوليـد ، هذا ويختلف السلوك الحركي للأجنة ويتباين تبايناً شديداً يبلغ عند بعضها حوالى ٧٥٪ من الوقت ويهبط عنه البعض الآخر إلى حوالى ٥٨٪ وتتأثر حركات الأجنة بالحالة الانفعالية للأم فالشعور الشديد بالخوف أو بالغضب يزيـد من حركتها وكذلك يزداد نشاطها كلما زاد تعب الأم ويقل عندما تتناول الأم طعاماً .

النمو الحسي :

تدل الدراسات على أن أجهزة السمع والشم والبصر والمذاق واللمس

تصل إلى أعلى نموها إلى درجة تؤهلها إلى القيام بوظيفتها عقب ميلاد الطفل ويعوق بعض هذه الأجهزة عن القيام بتلك الوظائف امتلاؤها بسوائل مختلفة مثل امتلاء الأذن بسائل هلامي يصيب الجنين بما يشبه الصمم الجزئي فلا تستجيب إلا للأحداث المرتفعة الحادة التي تقترب من بطن أمه وامتلاء الأنف بالسائل الامينوتي الذي يحول بين الأنف وبين أدائه وظيفته إلّا بعد أن يولد الطفل ويملأ الهواء تجويف الأنف .
ويبدأ تكوين الجهاز البصري في الأسبوع الثالث بعد التلقيح وتبدأ العين حركتها في الأسبوع الثاني عشر بعد الحمل وتظل تقوم بتلك الحركات في اتجاهات مختلفة في ظلام البطن حتى تصبح قادرة على الرؤية بعد الولادة . وتبدأ براعم المذاق في نموها من الشهر الثالث بعد الحمل وبذلك يصبح الطفل قادراً على أن يستجيب للمذاق الحلو والملح والعذب والمر كما يبدأ نمو الخلايا اللمسية حول الأنف ثم تنتشر من هذا المركز إلى جلد الرأس ثم تنتشر بعد ذلك حتى تعم الجلد كله ولا يكاد يختلف احساس الجنين بالحرارة عن احساس الطفل بها فالأول يستجيب للحرارة ويتأثر بها أشد مما يستجيب ويتأثر بالبرودة . أما احساس الجنين بالألم فهو ضعيف جداً كما أن احساس الوليد به ضعيف جداً .

تعلم الأجنة :

إذا سلمنا مع الباحثين بأن الأجنة تستجيب لبعض المؤثرات استجابة تشبه في جوهرها الفعل المنعكس امكننا بعد ذلك أن نتابع بعض الأبحاث التي تهدف إلي الإفادة من هذه الظاهرة في تهيئة الأجنة للتعلم الشرطي لكن هذا أبعد من أن لا يخلو من تناقض الشك في أبحاث الدارسين وذلك لأن فريقاً منهم يؤكد نجاح هذه الطريقة مثل « سيلت » بينما الفريق الآخر يؤكد عدم نجاحها مثل « سومنتاج » و« لاس » .

« العوامل المؤثرة في الجنين »

تخضع حياة الجنين في نموها وتطورها لعوامل مختلفة هي الوراثة والهرمونات والبيئة الاجتماعية والهواء النقي وأشعة الشمس .

العوامل التي ثبت تأثيرها على حياة الجنين سن الأم وحالتها الصحية وسن الأب وأثر شرب الخمر على الجنين ولنوع طعام الأم وكميته أثر بالغ في حياة الجنين ، فأي نقص للفيتامينات الضرورية للغذاء يحدث آثاراً مختلفة في الجنين فيصاب بالضعف العقلي أو ببعض العيوب البدنية كالكساح والبلاجرا .

ولحالة الأم الانفعالية أثرها في سريان الهرمونات المختلفة في الدم بنسب مختلفة تؤثر في عملية النمو الطبيعية واستمرار هذا الأمر يؤدي إلى تأثير الجنين بتلك الهرمونات وإلى اضطراب غدد الأم في نقص وزيادة الهرمونات وقد يؤدي هذا إلى نقص نمو العظام أو الضعف العقلي .

ولأمراض الأم والأب خاصة الأمراض السرية كالزهري والسيلان أثر ضار على الجنين فينتقل المرض إليه من والديه أو يصاب بالضعف العقلي أو العمى أو الصمم أو بها جميعاً ، ولقد أثبتت أبحاث « اريليت وسنزكار » أن شرب الخمر يضعف الحي المنوي والبويضة ويؤخر الجنين في النمو ، هذا وتتلخص احدى تجارب « أريليت » في إعطاء الفئران جرعة خمر كل يوم لمدة تتراوح بين ١٦ يوماً و٦ أشهر ثم رصد ر هذه الجرعة على الأجنة ودلت النتائج على أن سرعة النمو للأجنة أصيبت بتأخر عام وعلى أن هذا التأخر امتد إلى الجيل الرابع ودلت أيضاً على إصابة بعض الفئران بالعقم الكلي .

التوائم والأمساخ :

الجنين العادي الطبيعي يستقل وحده بتغذية أمه له لا يشاركه فيها

أحد وقد يحدث أحياناً أن تحمل الأم زوجاً أو أكثر من الأجنة فتنشأ بذلك الولادة المتعددة وبذلك تلد الأم مثنى وثلاث ورباع من حمل واحد بدلاً من أن تلد طفلاً واحداً .

هذا ويقل احتمال هذه الظاهرة كلما كثر عدد الأجنة ويصطلح الناس والعلماء على تسمية هذا النوع من الأطفال بالتوأم وهما نوعيات متناظرة وغير متناظرة ، فأما المتناظرة ، فتنشأ من بيضة واحدة يلقحها حي منوي واحد ولهذا يصبح جنس التوأمين واحداً ، فإن كان الأول ذكراً ، كان الثاني أيضاً ذكراً . أما غير المتناظرة ، فتنشأ عندما تفرز الأم أكثر من بيضة على خلاف عادتها في إفراز بيضة واحدة ، وعندما يلقح كل بيضة حي منوي تنشأ بذرتان مختلفتان ينمو كل منهما ويطغى على نموه حتى لا يبقى منه أحياناً إلا بعض الأعضاء التي تشير إلى نشأته الأولى .

« النمو العقلي المعرفي »

قبلما نعرض للنمو العقلي سنتناول تأثر الظواهر النفسية بالنمو الجسمي . ويرتبط الجسم بالنفس وبالعقل ارتباطاً لم نفهم للآن جوهره أو كنهه، لكننا نرى آثاره ومظاهره، وقديماً حاولت الفلسفة بتحليلها، ومنطقها أن تكشف القناع عن هذا اللغز فأخفقت ، وتبدو آثار هذا الارتباط واضحة جلية في الأطفال والبالغين فالطفل الذي يبكي ويثور ويضطرب بانفعالاته ومشاعره قد يفعل ذلك كله لأنه يعاني أزمة ظهور الأسنان أو أثناء الرضاعة ، وما يصاحبها من آلام اللثة .

والمراهق الذي يشعر في قرارة نفسه بالتغيرات الجسمية الغددية التي تطرأ عليه يضطرب وكثيراً ما يفقد اتزانه النفسي لأنه فقد إلى حد ما اتزانه العضوي وتكيفه للبيئة المحيطة به .

والذي يدرك ما به من صمم والناس من حوله يسمعون أو ما به من

عمى والناس من حوله يبصرون ينطوي على نفسه ويباعد بينها وبين الآخرين أو يثور على كل ما حوله أو يسلك مسلكاً يختلف في جوهره عن الإنسان العادي . واختلال اتزان الغدد الصماء ونقص هرموناتها في الدم أو زيادتها تؤثر في التكوين الجسمي للطفل فينحرف به بعيداً عن المعايير الطبيعية للنمو وينحرف بذلك سلوكه وتشذ طباعه وأخلاقه ، وهكذا تتأثر نفسية الطفل بحجمه وطوله ووزنه وقوته وغيرها من المظاهر الجسمية الأخرى .

فالطفل الذي يحاول رفع الأثقال المختلفة ويعجز عن ذلك يحس بالنقص والضآلة ، وعندما يصل به نموه الجسمي والعضلي إلى المستوى الذي يؤهله للنجاح في هذا الأمر يحس بالإطمئنان والثقة بل والضخامة أحياناً . وعندما يحاول أن يمشي لأول مرة في حياته فيقع ويعيد الكرة حتى يصل به نضجه العضلي والحركي إلى اتقان مهارة المشي ، وعندئذ ينظر إلى والديه وإخوته في فخر وثقة ثم يمضي معتمداً على نفسه في اكتشاف حجرات البيت والبيئة المحيطة به وكأنه يسيطر على ألم جديد كان مجهولاً له بالأمس القريب . وهكذا يشعر الطفل شعوراً غريباً بخطوات نموه فيقارن قوته اليوم بقوته الأمس ، وكأنه يمتحن نفسه بالنسبة للعوائق التي كانت تحول بينه وبين أهدافه فيحس بازدياد قوته ونمو جسمه وتنطبع آثار هذه الزيادة في نفسه وفي سلوكه وفي علاقاته بالعالم الخارجي المحيط به ، وعندما يقارن الطفل جسمه وقوته بأجسام الكبار وقوتهم يشعر بالضآلة ، وعندما يقارن قوته بقوة الصغار يشعر بالضخامة .

وهكذا يلائم بين نفسه وبين بيئة الكبار وبيئة الصغار فيرى حدود قوته والإطار الصحيح لذاته . هذا وقد يصاب نمو الطفل بما يعوقه عن مسايرة معايير سنه ومستوى عمره فيعامله أهله وذووه معاملة لا تتفق مع

سنه وإنما تساير ضآلة حجمه وقد سبقت معايير جسمه معايير سنه فيتزعم رفاقه ويحاول أن يلائم بين سلوكه وبين مظاهر نموه .

في المحاضرات الباقية في علم نفس الطفولة سوف نتناول النمو العقلي والنمو اللغوي والنمو الاجتماعي والنمو الجنسي للطفل في مرحلتي الطفولة الوسطى والمتأخرة .

النمو العقلي :

يتميز النمو العقلي في مرحلة الطفولة الوسطى بالنمو السريع ويؤثر في هذا النمو الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام ، فالمستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض يؤدي إلى إعاقة نمو الذكاء شريطة ثبات العوامل الأخرى ويرجع ذلك إلى قلة ومحدودية فرص التعليم ونقص التشجيع من ناحية الوالدين ونقص الإثارة العقلية في المنزل على أن نلاحظ أن الخلفية الاجتماعية تؤثر على النمو بشكل ملحوظ عند الأطفال ذوي القدرات المتوسطة والمنخفضة رغم أنها تفوق تقدم الأطفال ذوي الذكاء المرتفع ويلاحظ أن سلوك الإنجاز أو التحصيل في هذه المرحلة يشجعه ويدعمه المدح والثناء أي التعزيز الاجتماعي . والنمو العقلي إنما يرتبط بالنمو الاجتماعي والانفعالي ، فالأطفال الذين يعتمدون على والديهم يكون تقدمهم العقلي أقل من أولئك الذين يقطعون شوطاً كبيراً في طريق الاستغلال الانفعالي والاجتماعي . كذلك فإن الأطفال الذين يعانون من القلق يكون تحصيلهم ونموهم العقلي بصفة عامة أضعف من رفاقهم الذين لا يعانون من القلق وتعتبر المدرسة ذات تأثير عميق في شخصية الطفل وفي نموه العقلي ذلك أنها تعلمه أنماطاً كثيرة من السلوك الجديد أو المهارات الأكاديمية وتوسع حصيلته الثقافية وتمكنه من ممارسة العلاقات

الاجتماعية في ظل اشرافها وتوجيهها . فيها يتعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب وخلال هذا تتأثر قدرته على التحصيل ويضطرد ذكاؤه وتنمو قدرته على التذكر ويزداد مدى وحدة انتباهه ، وينمو تخيله من الإيهام إلى الواقعية والإبداع والتركيب كما يضطرد نمو المفاهيم لديه من البسيط إلى المعقد ومن غير التمايز ومن التمركز حول الذات إلى المفاهيم الأكثر موضوعية ومن المتغيرة إلى الثابتة ، على أن نلاحظ أن البنات في هذه المرحلة يتميزن عن البنين في الذكاء بحوالى نصف سنة . ووسائل الإعلام والسينما والتليفزيون والمسرح والإذاعة ومجلات الأطفال لا يمكن إنكار تأثيرها على النمو العقلي وإثارة الحياة والتفكير وتوسيع الحصيلة الثقافية .

النمو اللغوي :

كلما تقدم الطفل في السن ، تقدم في تحصيله اللغوي وفي قدرته على التحكم في اللغة ، وكلما كان الطفل في حالة صحية سليمة فإنه يكون أكثر نشاطاً وأكثر قدرة على اكتساب اللغة، فالأطفال الذين يعيشون في بيئة اجتماعية اقتصادية أعلى تتميز بثقافة أفضل يكون نموهم اللغوي أفضل من هؤلاء الذين يعيشون في بيئات أفقر على أن يلاحظ أن البنات يسبقن البنين ويتفوقن عليهم في النمو اللغوي ، ذلك بسرعة نمو البنات عن البنين ، على أن النمو اللغوي بالغ الأهمية للنمو العقلي والاجتماعي والانفعالي ويلاحظ أن هذا يتميز بأن الطفل تنمو لديه قائمة المفردات بنسبة ٥٪ من ذي قبل ، الأمر الذي يؤدي إلى نمو قدرته في التعبير اللغوي والشفوي .

النمو الإنفعالي :

يبدو النمو الانفعالي لدى الطفل في هذه المرحلة في بطء أو سرعة

انتقاله من حالة انفعالية إلى أخرى ، وفي نموها نمو الثبات والاستقرار ، على أن الطفل في هذه المرحلة لا يصل إلى النضج الانفعالي ، وإن كان قابلاً للاستثارة الانفعالية ذلك أن لديه ألواناً من الغيرة والعناد والتحدي .

وفي هذه المرحلة من الطفولة يتعلم الأطفال كيف يشبعون حاجاتهم بطريقة بناءة أكثر من إشباعها عن طرق نوبات الغضب وتتكون لديه العواطف والعادات الانفعالية ويبدي الطفل الحب ويحاول الحصول عليه بكل الطرق . ويحب المرح وتتحسن علاقاته الاجتماعية والانفعالية مع الآخرين .

ويعبر الطفل عن الغيرة بمظاهر سلوكية منها الضيق والتبرم مما يسبب له هذا الشعور وتتميز مخاوف الأطفال في هذه المرحلة عما كانت عليه في المرحلة السابقة عن أن مصدرها لا يكون من الأشياء الغريبة من الأصوات العالية ولكن من العلاقات الاجتماعية ومن المدرسة وعدم الأمن اجتماعياً واقتصادياً على أن نوبات الغضب تبرز في مواقف الاحباط . ويجب أن نلاحظ أن هناك علاقة وطيدة بين الناحية الانفعالية والأعراض السيكوسوماتية (الأمراض الجسمية التي لها أسباب نفسية) فالانفعال يؤثر في الجهاز الدوري والتنفسي والعصبي والسفري والتناسلي والبول ، كما أن السلك الانتقالي تؤثر فيه المدرسة واتساع سنوات الحياة الاجتماعية للطفل .

النمو الاجتماعي :

وفي سن السادسة تكون المدرسة (وهي بديل الأم) مشغولية الطفل الأولى وفيها يتوقف سلوكه الاجتماعي على نوع شخصيته التي نمت في

المنزل وفي دار الحضانة إن كان مر بها ، وفي المدرسة يمارس اللعب الجماعي ، وان كانت طاقاته على العمل الجماعي محدودة وغير واضحة .

ومن خلال هذا اللعب الجماعي يتعلم الأطفال الكثير من أنفسهم وتتسع دائرة اتصالهم الاجتماعي ، وهذا يتطلب منهم أنواعاً جديدة من التوافق ، وتتميز هذه الفترة من حياة الطفل بازدياد الصداقات التي يعقدها مع أقرانه ، ثم يتوقف التعاون وتبرز الزعامات بينهم كما يحقق الطفل مكانته الاجتماعية ويجذب انتباه الآخرين . والعدوان يكون سمة بارزة بين الذكور وبعضهم ويقل بين الذكور والإناث ويقل جداً بين الإناث . وتتميز الإناث بأن عدوانهن لفظي في حين أنه باليدين بين الذكور وبعضهم ، كما أن مشاهدة الأطفال لنماذج العدوان بين الكبار تزيد من السلوك العدواني عند الأطفال .

ومن سمات النمو الاجتماعي في هذه المرحلة :

- السعي الحثيث نحو الاستقلال .
- بزوغ معاني وعلامات جديدة للمواقف الاجتماعية .
- تعدد السلوك بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية وقيم الكبار .
- اتساع دائرة الميول والاهتمامات .
- نمو الضمير ومفاهيم الصدق والامانة .
- نمو الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية .
- اضطراب السلوك في حالة قيام صراع بينه وبين الكبار .
- يتميز الذكور عن الإناث بأن كلاً منهم يزداد تعلمه لدوره الجنسي

ومن ثم يتجه البنون ناحية الخشونة والاستقلال والمنافسة وتميل الإناث إلى أن يكن أكثر رأفة وتأدباً من الذكور . ومن هذا نلاحظ أن التنشئة الاجتماعية تلعب دورها في تحويل الطفل من حالة الحيوانية إلى الحالة الإنسانية .

النمو الجنسي :

إن الاهتمام بشؤون الجنس في هذه المرحلة والتي تليها قليل وينصب الاهتمام على النشاط الاجتماعي ذلك لأن هذه المرحلة مرحلة تكون جنس وإذا نشأت عملية التربية الجنسية في هذه المرحلة مرت بسلامة وإلا تركت بصماتها على حياة الطفل النفسية .

ويلاحظ أن الأعضاء التاسلية هذه تنمو نمواً أكبر نسبياً من نمو باقي أعضاء الجسم كما تشهد هذه المرحلة بداية حب الاستطلاع الجنسي ويشدد الأطفال على استطلاع الجسم ووظائفه ومعرفة الفروق بين الجنسين . وقد يميلون إلى القيام ببعض التجارب الجنسية واللعب الجنسي بعضهم مع بعض ومحاولة الآباء الضغط على أبنائهم يؤدي إلى كبت رغبتهم هذه مما يؤدي إلى انحراف جنسي فيما بعد ، وقد يقع الأطفال فريسة بعض الأفراد الكبار أو الأطفال الأكبر سناً ، والشواذ جنسياً وعلينا أن نحمي أطفالنا من هذا .

الفصل الثامن

الإحساس

ينتقل أثر التنبيهات الحسية إلينا عن طريق حواسنا ، وتؤثر هذه التنبيهات في حواسنا عن طريق أعصاب خاصة توصلها إلى مراكز عصبية في المخ . . . وهذه الآثار تتحول إلى حالات شعورية نوعية بسيطة هي ما نعرفها بالإحساسات . والاحساس هو ذلك الأثر النفسي الذي ينشأ مباشرة من تنبيه حاسة أو عضو خاص وتأثر مراكز الحس في الدماغ . . . والاحساسات هذه كالاحساس بالبرودة والأصوات والروائح والمذاقات . . .

والاحساسات هذه إمّا أن تكون احساسات مصدرها خارجي كالاحساسات السمعية والبصرية والشمية والجلدية والذوقية أو احساسات داخلية حشوية تنشأ من المعدة والأمعاء والرئة والقلب وكالاحساس بالجوع والعطش والغثيان أو احساسات عضلية أو حركية تنشأ من أعضاء خاصة في العضلات والمفاصل والأوتار وهذه التي تنقل إلينا ثقل الأشياء وألم العضو الذي يصطدم بشيء خارجي أو تعاوننا لنتجنب شيئاً يتدحرج ويصطدم بنا .

الإدراك الحسي :

هو عملية تفسير للإحساسات ، وهذا التفسير يمدنا بمعلومات عما ندركه في العالم الخارجي من أشياء : شروق الشمس ـ لون سيارة ـ وجه حزين ـ وجه سعيد ـ خط طويل ـ خط قصير ـ نور أحمر أو أزرق ـ

طول ـ عرض . . . إلخ . وهذا الإدراك هو وسيلتنا في معرفة ما يحيط بنا ووسيلتنا إلى هذا حواسنا .

ونحن ندرك أشياء منفصلة . . فنحن ندرك أفراداً يسيرون في الطريق وهذا الطريق فيه عربات وبيوت وأفراد آخرون وحيوانات تنطوي على دلالة ومعنى . . فرجل وامرأة يسيران معاً ملتصقين أو متعانقين إنما يعطي دلالة ومعنى وامرأة ورجل يعتدي كل منهما على الآخر . . . فإن هذه لها معنى آخر . . وإذا رأيت لوحة فنية فإني لا أدركها كمجموعة ألوان وخطوط . . إنما هي لها معنى ودلالة . . وإذا سمعت صوتاً عالياً فإنني أستطيع أن أفرق إذا كان صوت استغاثة أو صوت غناء .

ونحن ندرك هذه الأشياء وفق قوانين خاصة هي قوانين « التنظيم الحسي » وهذه تقوم بتنظيم المنبهات الحسية في وحدات وفي صيغ مستقلة ، تبرز في مجال إدراكنا ثم تأتي خبرتنا المتعلقة فتعطي لهذه الصيغ معاني ودلالات إذاً فالإدراك انما يقوم على دعامتين أولاً تنظيم حسي كما ندركه ونحسه ثم تأويل لما ندركه ولما نحسه .

وتقوم قوانين التنظيم الحسي على مجموعة من العوامل الموضوعية من أهمها : عامل التقارب : التنبيهات الحسية المتقاربة في المكان أو الزمان تبدو لنا في مجال إدراكنا وحدة مستقلة محدودة وصيغة بارزة .

عامل التشابه : أما التنبيهات الحسية المتشابهة فنحن ندركها صيغاً مستقلة ، فالألفاظ الصادرة من فم شخص واحد تنزع نحو الائتلاف والبروز والتفرد في مجال الإدراك ذلك أنها تتشابه من حيث المصدر حتى إن كانت هناك ضوضاء محيطة بالفرد الذي يحدثنا .

عامل الاتصال : النغمات الموسيقية العالية أو المنخفضة تعطي لنا صيغة معينة في اللحن .

عامل الشمول : عندما ندرك مجموعة من النقط المتجاورة فإننا يمكن

أن ندرك فيها شكل نجمة أو شكل مثلث متداخل مع آخر هنا نـدرك عناصر الشكل في حالة شمول يعطي لنا صيغة معينة .

عامل التماثل : والتنبيهات الحسية المتماثلة تعطي لنا صيغاً تمتاز في انها تعطي لنا صيغاً مختلفة .

عامل الإغلاق : عندما يحدثك شخص قد تسمـع كلامـه كله وقد يغيب عنك بعض ألفاظه ورغم غياب هذه الألفاظ فإنك تدرك المعنى الكلي لما يريد أن يقوله. . وقد تتناول طعاماً ثم تقول إنه ناقص قليلاً من الملح أو البهارات وعندما تدرك صورة لفرد تعرفه وتقدم لك هذه الصورة ناقصة لجزء من وجهه أو حذف من الصورة الشارب فإنك تقول إنهـا صورة فلان . . هنا يعمل عامل الإغلاق في تقديم إدراك كامل لهـذه الصورة .

والناس جميعاً لديهم ما يسمى بالإدراك العام ذلك أننا كلنـا ندرك صيغاً مركبة ومعقدة تفرضها طبيعة المنبهات الخارجية وتركيب جهازنا العصبي .

عملية التأويل :

لقد تبين لنا فيما سبق أن الإحساس عملية استقبال موجات وذبذبات آتية من الأشياء الخارجية ، وإن الإدراك هو هذا الاحساس مضافاً إليه معنى الأشياء التي ندركها ، لذلك نستطيع القول إنه لا يوجد إدراك بلا إحساس ، ولكن يوجد احساس دون إدراك .

التأويل إنما هو الفهم ، ونحن قد نفهم الشيء الذي أمامنا أو نجتهد في فهمـه ، وقد يصعب علينـا هذا الفهم ، فـالاختبارات الاسقـاطية كاختبار الـدورشاخ يعرض علينا مجمـوعة صـور لبقع الحبـر ويصعب اتفاقنا على تأويلها ، لذلك فلكونها غامضة علينا فكل منا إنما يفسرها

تبعاً لحالته النفسية والمزاجية الدائمة أو المؤقتة ، الشعورية واللاشعورية نحن إذاً لا نؤول ما أمامنا إنما نقوم باسقاط ما بداخلنا ، لذلك فإن الإنسان لا يفهم لغة أفراد آخرين من مجتمع غير مجتمعه إلا إذا تعلّم لغتهم ، لذلك يصعب على الطفل أن يفهم كيف يعمل جهاز التليفزيون ولكن لا يصعب علينا نحن أن نفهم ، فقد توافرت لدينا خبرة عن هذا الجهاز .

إذاً لا بد أن يسبق عملية التأويل عملية تعلم وعملية تنظيم ، فالتعلم يسبق الإدراك ، ونحن نفهم الواقع في ضوء خبرتنا السابقة لذلك يجيء اختلاف الناس في إدراكهم ، فكل يدرك ويؤول تبعاً لخبراته .

فالتأويل إنما يستند إلى الموقف فأنت إذا رأيت رجلاً يصرخ في الطريق لحظة مرور سيارة مسرعة فإنك تفسر صرخته تفسيراً يختلف عما إذا كان يصرخ لحظة وجوده متفرجاً في ملعب الكرة أثناء دخول الكرة في الجول . من هنا نقول أن التأويل يقوم على الموقف الكلي ، وذلك أن الجزء لا يفهم إلا بصلته بالكل .

والإدراك يبدأ بالكل ثم ينزع إلى التفاصيل فالطفل الصغير يدرك أن هذا الرجل هو أبوه وهو أيضاً يدرك أن الرجال الآخرين آباء له ، لذلك فهو يقول كلمة : بابا لأي واحد منهم ، ثم يتبين له بعد ذلك أنهم إذا كانوا يتفقون في الشكل العام ، فإن أباه يختلف عنهم في بعض النواحي لذلك فإننا نقول إن الإنسان يدرك الكل ثم يدرك بعد ذلك الأجزاء .

لقد تبين لنا فيما سبق أن الموقف الغامض كموقف اختبار بقع الحبر الدورشاخ يفسره كُل فرد تبعاً لحالته النفسية الشعورية واللاشعورية أيضاً ، فإننا نتمايز أو نختلف في إدراكنا المواقف أو لما ندركه، لذلك نستطيع القول أن هناك فروقاً فردية في الإدراك ذلك أن الإدراك يتأثر إلى حد كبير بتوقعاتنا بل بحاجتنا الفسيولوجية والنفسية والانفعالية ، فلأنني

أسير في الصحراء وأشعر بعطش شديد فإن ما أراه أمامي على البعد هو ماء ، وفي حقيقة الأمر هو سراب ، ورجل يعاشر زوجته قد لا يلتفت نظره للعقد الذي تلبسه ، بينما يلفت هذا العقد نظر شخص آخر يهيم بها ، فالأول فترت عواطفه نحوها بينما الآخر تأججت عواطفه وزاد ميله إليها .

ويتأثر الإدراك بالانفعال ، والحالة المزاجية ، فالإدراك يأتي مشوهاً في حالة الانفعال الشديد ، فأنت إذا غضبت من شخص رأيت فيه كل العيوب بينما في حالة سرورك منه لا ترى فيه أي عيب .

ومن هنا نقول أننا لا ندرك الأشياء ، كما هي أو كما هي عليه إنما نحن ندركها من خلالنا بقيمنا وبخبراتنا وبحالتنا النفسية والانفعالية ونحن نعرف أن الحيل الدفاعية التي نستخدمها كالاسقاط مثلاً تجعلنا نرى في الآخرين عيوباً لا توجد في الحقيقة فيهم انما هي توجد فينا.ونسقطها عليهم ، فنحمي أنانا من التجريح ونتخفف من القلق .

ويؤثر أيضاً في إدراكنا سوء تأويلنا للواقع فقد نحكي لطفل صغير عن لص كان يسرق في ليلة ممطرة وتصادف أن كان المطر منهمراً في خارج المنزل وقلنا له فجأة هل سمعت أنّ هناك أصواتاً لأقدام لص يقترب من باب المنزل على الفور يفسر الطفل الأصوات التي يسمعها على أنها فعلاً أصوات أقدام في حين أنها أصوات أصابع أخيه الأكبر يطرق على المنضدة ليوحي له بأنها أصوات أقدام اللص ونحن نرى العلم منكسراً في الماء وهو ليس بمنكسر وفي حالة النوم أو في حالة الكابوس أو أثناء التخدير الطبي الجزئي قد نرى أشياء أو نقول أشياء لا وجود لها كأن يرى الفرد أشباحاً تهدده أو أصواتاً تنادي عليه وهذه الهلاوس هي ما تدفع المصابين بالجنون إلى الاعتداء على الناس نظراً لما تصوره لهم هلاوس المرض .

الفصل التاسع

القياس النفسي للشخصية

بدأ الإنسان القياس يوم أن بدأ يقارن بين قوته الذاتية وبين قوة الكائنات والموجودات المحيطة به سواء أكانت الحيوانات أو النار أو الشمس أو القمر ، فإن بدا له تفوقه عليها استأنسها وسخرها له وإن تغلبت هي عليه بغد عنهاونأى ، وحاول استرضاءها وقد يقوم بعبادتها ويقدم القرابين لها ويقيم الطقوس .

ولقد بدأ القياس في علم النفس متأخراً عن القياس والتجريب في العلوم الطبيعية والبيولوجية ، إلا أن علم النفس قد تأثر في تطوره وفي مرحلة هامة من مراحله بالدراسات العلمية التي كانت تجري في ميادين هذه العلوم ، وكان ذلك في بداية القرن التاسع عشر ، لذلك سعى علماؤها وكان أغلبهم من علماء الفسيولوجيا والفيزيقا نحو استخدام الكمية بهدف الكشف عن القوانين العامة المحددة للإطار العلمي للسلوك النفسي للفرد . وكان هذا الاتجاه أمر بالغ الأهمية إذ نقل علم النفس إلى الموضوعية ، فبعد أن كان يهتم بالجانب الوصفي الكيفي Qualitative انتقل للوصف الكمي Quantitative وكانت وسيلته في هذه النقلة استخدامه للمقاييس النفسية التي توفر له الوصف الكمي الموضوعي لما يقاس .

المرحلة التاريخية للقياس النفسي

علم الفراسة :

يقوم علم الفراسة على أساس الاستدلال بالأشياء الظاهرة على الأشياء الخفية الباطنية فشكل الجمجمة الظاهر البارز للعيان يتبين منه ذكاء الفرد ، هذا الذكاء المتخفي في تلافيف المخ ، كذلك معرفة ملكاته تلك التي توجد كل منها في منطقة خاصة من مناطق المخ . ونمو أي منها يقابله نضج في المنطقة الخاصة بهذه الملكة Faculty .

وهناك فراسة الوجه وهذه تستهدف الحكم على الاتجاهات والسمات العقلية من الشكل الخارجي للوجه ، كذلك فإنها تتخذ من التعبيرات الإنفعالية للوجه وسيلة للحكم على أن هذا الفرد شرير أو طيب أو متزن أو هو مفكر عميق التفكير .

بداية التجريب في علم النفس :

طرد أحد علماء الفلك مساعده في مرصد جرينتش ذلك أنه أخطأ في رصد الزمن الذي يقضيه كوكب معين في مروره على شاشة التلسكوب أمامه ، وقد كان مقدار خطئه هذا لا يتجاوز ثانية واحدة . . وهذه حادثة يرى كثيرون انها عادية لكنها لم تكن كذلك عند « بسل » Besel ذلك أنه في عام (١٨١٦ م) أخذ يجمع البيانات عن أخطاء الفلكيين المختلفين في تقديراتهم عن مرور الكوكب أمامهم ولقد انتهت دراسته إلى أن هناك فرقاً بين الأفراد يسمى بزمن الرجع Reaction time وهو الزمن الذي يمر بين ظهور الكوكب (وهو مثير Stimulus)وبين إدراك الفرد له Perception (أي الاستجابة للمثير) وهذا الفرق سمي بالمعادلة الشخصية Personal Equation وهي خاصية للفرد .

لقد أنشأ فونت Wundt عام (١٨٧٩ م) بألمانيا معملا يعتبر اللبنة

الأولى لعلم النفس التجريبي أو حركة القياس النفسي وكان فونت من الباحثين في الفيزيقيا Physics والفسيولوجيا . Physiology وكانت تجاربه على الحواس ، الإبصار، اللمس ، السمع ، كذلك أهتم بالتذكر والتعلم ، والتفكير ، والانتباه وقياس سرعة التنفس والنبض . أثناء الانفعال.

ولقد أثر فونت في سير فرانسيس جالتون (Galton) (١٨٢٢ - ١٩١١ م) الذي كان عالماً متخصصاً في البيولوجيا . Biology ومع هذا فقد أعطى لحركة القياس أسس وجودها واعتبر مؤسسها ، ولقد اهتم هذا العالم بدراسة العوامل الوراثية والوراثة Genetics ، ولقد شعر أثناء دراسته بحاجته إلى قياس الصفات التي يتشابه فيها الأقرباء أو يختلفون فيما بينهم ، وكان هذا بداية شق الطريق لحركة قياس الفروق الفردية على أسس علمية ، كما أنه قد جمع بيانات عن الفروق في العمليات النفسية البسيطة كذلك طور طرقاً احصائية لتحليل بيانات عن الفروق الفردية يمكن لغير المتخصص أن يستخدمها كذلك فقد كان أول من استخدم معامل الارتباط Coefficient. Correlation لتحديد مدى العلاقة بين متغيرين . كذلك فلقد أنشأ جالتون معملاً لعلم الإنسان القياسي Arthromettry تمكن فيه من قياس زمن الرجع وحدة الإبصار والسمع ووظائف حسية حركية Sensorimotor وتبرز إلى جانب هذا ريادته في استخدام منهج الاستبيان Questionnaire والمقياس المتدرج Ruting Scale والتداعي الحر Free – Association وهذه المناهج لها أهميتها اليوم في كثير من ميادين العلوم الاجتماعية وعلم النفس خاصة كذلك كانت ملاحظاته عن ضعاف العقل صادقة إلى حد بعيد .

أما جيمس ماك كين كاتل (Cattel) الأميركي الجنسية فهو أول من استخدم مصطلح الاختبار العقلي Mentaltest سنة ١٨٩٠ م وقد تعاون

مع جالتون بعد أن تتلمذ على يد فونت استقى منهما فكرة القياس العقلي والفروق الفردية ، كذلك فإن اختباراته التي استخدمها بعد عودته إلى كولمبيا ، كانت تقيس العمليات العقلية البسيطة المتصلة بالجنس والحركة والإدراك والذاكرة الصماء .

الضعف العقلي وحركة القياس النفسي :

اهتم العلماء في بداية القرن التاسع بضعاف العقول لذا فقد شعروا بحاجتهم إلى مقاييس للتشخيص والتصنيف ، ولقد بدأ الأمر بالتفرقة بين الجنون Insanity والضعف العقلي Retardation Mental فالضعف العقلي يولد مع الفرد ويلازمه حتى الكبر ويتميز صاحبه بانخفاض شديد في مستوى قدراته العقلية ، أما الجنون فهو اضطراب يصيب الفرد في مرحلة من مراحل عمره وقد يصاحبه أو لا يصاحبه تدهور عقلي ، كذلك فقد يكون المجنون Insan على قدر عال من الذكاء Intelligence ثم يتدهور ذكاؤه بعد ذلك ، مما يصاحب هذا اضطرابات انفعالية .

ولقد اتخذ اسكيرول Esquirol (١٨٣٨ م) من اللغة وسيلة لتحرير المستوى العقلي للفرد تبدأ من السواء Normality إلى أعلى درجات التخلف العقلي ، ثم لاحظ أن النطق يكون سهلاً وميسوراً في حالات الضعف العقلي البسيط بينما يكون صعباً كلما ارتفع مستوى الضَعف العقلي ، حتى إنه في حالات الضعف العقلي الشديد تختفي المقاطع الهجائية للكلمات .

كذلك فقد كان له الفضل في إدخال محكات موضوعية لتمييز درجات التخلف العقلي ، كاستخدام المقاييس الفيزيقية والتي أبرزها حجم الجمجمة ونسبتها إلى بقية حجم الجسم . وضعاف العقول يمكن تقسيمهم إلى معتوه idiot ، والمعتوه لغته لا تزيد عن بعض مقاطع ولا

يستطيع أن يحمي نفسه من أخطار البيئة أحطهم مستوى يعجز عن الأكل وحده أو أن يضبط أمعاءه أو مثانته ويتـراوح ذكاؤه بين (صفـر ـ ١٩) ويتوقف نموه العقلي عند حد ٣ سنوات تقريباً . وأبله impecil والأبله يستطيع أن يتجنب ما يعرض له من أخطار ، وان كان يعجز عن تعلم القراءة .

ويتـراوح ذكـاؤه بين (٢٠ ـ ٥٠) وعمـره العقلي يتـراوح بين ٣ ـ ٧ سنوات وأهوك Moron والأهوك يستطيع أن يقوم بأعمال نمطية وحده دون إشراف ويتراوح ذكاؤه بين (٥٠ ـ ٧٠) ويبلغ عمره العقلي عند النضج ٨ سنوات .

وقد استخدمت منظمة الصحة العالمية WHO مصطلحات بدلاً من هذه للضعف العقلي : فالضعف العقلي الشديد Sever لمن يتراوح ذكاؤه بين (صفر ـ ٢٠) والضعف العقلي المتوسط Moderote لمن يتراوح ذكاؤه بين (٢٠ ـ ٥٠) والضعف العقلي الخفيف Miled لمن يتراوح ذكاؤه بين (٥٠ ـ ٧٠) .

ونحن نـلاحظ أن محكـات Criterion الحكم على الضعف العقلي لغوية في الغالب وحتى أن اختبارات الـذكاء مشبعـة أيضاً بـالمحتوى اللفظي Vebal tests .

وكذلك فلقد كان للطبيب الفرنسي سيجون Seguin الذي ابتدع لوحة أشكـال باسمـه Seguin Board تستخدم حتى الآن في أدوات القيـاس السيكولوجي التي يقاس بها مستوى الذكاء ، وهي لوحة خشبية تحتوي عشرة أشكال هندسية مفرغة ويطلب من المفحوص أن يضع في هذه الفراغات القطع الخشبية المناسبة في أماكنها الصحيحة ذلك بـأقصى سرعة ممكنة ، ويحسب له الزمن في ثلاث محاولات ، جهود رائدة في مضمار الضعف العقلي فقد رفض الآراء التي ترى أن الضعف العقلي

لا يمكن علاجه ولقد جرب لسنوات عديدة ما أسماه بالطريقة الفسيولوجية لتدريب ضعاف العقول ذلك في مدرسة أنشأها للأطفال ضعاف العقول (عام ١٨٣٧ م) ولقد هاجر هذا العالم إلى أميركا عام ١٨٤٨ م حيث انتشرت آراؤه وسادت وكانت أساليبه وما زالت والتي تقوم على تدريب الحواس والتدريب العقلي تستخدم حتى الآن في مؤسسات ودور التخلف العقلي في مناطق متعددة من أنحاء العالم .

ولقد كان هناك علماء يستخدمون في هذه الآونة اختبارات تقيس وظائف نفسية أكثر تعقيداً منهم كرابلين Krepelin الذي طبق اختبارات تقيس العمليات الحسابية وسعة الذاكرة Memory Span وتكميل الجمل ، كذلك الفهم بالجانب الكلينيكي لمرضى العقل كذلك قامت بحوث أخرى ، تعتبر تطويراً لما كان يجري في معمل ليبزج (معمل فونت Wundt) ولقد توصلت هذه البحوث إلى ما يسمى بمنحنيات التعلم Carves learning كما اهتمت هذه البحوث بتجارب عن التعب وقياسه وانتقال أثر التدريب والتعب الذاتي Subjective Fatigue وتشتت الانتباه . ولقد عمل معه أوهرن Oehrn في استخدام اختبارات جديدة كعد الحروف الهجائية وشطبها وكشف الاخطاء لمادة مكتوبة بالأرقام أو الحروف ولقد استخدم أوهرن اختبارات تقيس الوظائف الحركية والإدراك والتداعي الحر Free Association والذاكرة .

وظهر أبنج هاوس الذي استخدم اختبارات لقياس التعب وتكميل الجمل ، وشاركه في الاهتمام بالاختبارات رجل ايطالي يدعى (فريري Ferrari) الذي اهتم بالنواحي المرضية Pathalogical state .

ويلاحظ بصفة عامة ان كل الاختبارات التي عرضنا لها والدراسات القائمة عليها لم تكن : ١ ـ تجري إلا على عمليات عقلية حسية حركية ترابطية بسيطة . ٢ ـ لم تكن مشبعة كثيراً بعامل الذكاء . ٣ ـ إن هذه

الاختبارات غالباً تقيس القدرات الحركية . ٤ ـ كذلك فإنها لم تكن صالحة لقياس المستوى الذي يتطلب إدراك العمليات المعقدة والعمليات المعنوية المجردة . ٥ ـ لم تستخدم في علاج نتائجها الطرق الإحصائية الكافية خاصة معاملات الارتباط . ٦ ـ انها مركزة على قدرات خاصة . ٧ ـ إنه ينبغي لقياس الوظائف المركبة أن لا يكون القياس محدداً جداً ، ذلك لقيام الفروق الفردية وتأثيرها في هذه الوظائف .

علم النفس المهني (الصناعي) وحركة القياس النفسي :

ومن الجهود التي قامت في نهاية القرن التاسع عشر تلك الدراسة الرائدة التي قام باجرائها فردريك تايلور Taylor (١٨٥٦ ـ ١٩١٥ م) لدراسة الأعمال المتكررة Repetitive التي يقوم فيها العامل الإنساني Human Factor بدور أساسي بارز بهدف تحقيق الكفاية الانتاجية مع مراعاة الراحة النفسية والجسمية للعامل . ورغم أن هذه الدراسة قد أساءت إلى علم النفس المهني (الصناعي) إلا أنها قد أفادت القياس النفسي وكان لنتائجها آثار بالغة الأهمية . وقد كانت فاتحة الطريق المهني Vocational Selection والتدريب المهني Vocational Training ولقد استنتج منها أهمية دراسة الحركة والزمن Motion and Time Study كذلك تعيين الأدوات التي تساعد العامل على انجاز عمله في الوقت المحدود وان خلق حافز ، يجعل نظام الأجر حسب الانتاج أمراً بالغ الأهمية في رفع معدلات الانجاز . ولقد أكدت هذه الدراسة أهمية الفروق بين الأفراد وضرورة وضع هذه الحقيقة موضع الاعتبار . أبرزت هذه الدراسة أهمية التوجيه المهني Vocational Guidance لمن لم تساعده امكاناته وقدراته على الصمود في هذه التجربة .

ولقد قام جيلبرت Gilbert (١٨٦٨ - ١٩٢٤ م) بدراسة لعملية البناء ، اهتم فيها بالعامل الإنساني ، وكانت دراساته أساس ما عرف فيها بعد بدراسة الحركة Motion Study ولم يكن يعتمد في دراسته على العين المجردة، بل استخدم آلات دقيقة للتصوير والعرض السينمائي البطيء مكنته من التحليل التفصيلي للحركات ، كما ابتكر طريقة جديدة لقياس مقدار الجزء الذي يتحرك من جسم العامل أثناء قيامه بأية عملية من العمليات الجزئية لعملية البناء ، كذلك اشترك في تدريب المجندين في الحرب العالمية الأولى وتأهيل مشوهي الحرب واختيار أنسب الأعمال لكل منهم . فكان هذا بداية التركيز على التأهيل المهني Vocu-tional Rehabilitation وأسسه وفنونه ، ويتميز هذا الرجل في دراساته في أنه كان يعترف بالفروق الفردية لذلك لم يقسر العامل على العمل بطريقة معينة بتصلب ، أي إنه رفض فكرة الطريقة المثلى الوحيدة One best method .

القرن العشرون وحركة القياس النفسي :

عندما نشر وسلر عام ١٩٠١ م نتائج تطبيقية لاختبارات كاتل التي تناولت نواحي حسية وإدراكية إلى جانب الذاكرة والجوانب البدنية ، نجد أنه قد عرضها في جداول تحتوي على معاملات ارتباط ، وكان هذا نحواً جديداً في استخدام طرق الإحصاء المتقدمة في البحوث النفسية ، ولكن لم تكن هذه الاختبارات تتناول القدرات العقلية العليا .

وبعد عام واحد نشر ثورنديك بحثاً عن الارتباط بين العمليات العقلية الإدراكية والعمليات الترابطية ، ثم ألحقه ببحث آخر عن الوراثة وارتباطها بالنجاح في التحصيل الدراسي .

وفي عام ١٩٠٤ م جاء سبيرمان الذي قدم بحثه المشهور عن الذكاء

العام وطرق تقديره وقياسه واستخدم في هذا البحث طريقة حساب معامل الارتباط بطريقة Rank order وكانت اختباراته تقيس القدرة على التمييز الحسي ومقارنتها .

وفكرة القياس النفسي تقوم على المنطوق الذي عبر عنه ثورنديك Thorndik للعالم الأميركي السلوكي النزعة إذا وجد شيء فإنه يوجد بمقدار ، فإذا كان موجوداً بمقدار فإنه يمكن قياسه .

وعلى هذا فإن مهمة الاختبار النفسي هو التنبؤ والانتقاء . التنبؤ بالسلوك : الناجح أو الفاصل ، السوي أو المرضي . والانتقاء : انتقاء الأفراد المحتمل نجاحهم أكثر من غيرهم . . واستبعاد المحتمل فشلهم أكثر .

كذلك فإن الاختبارات الشخصية تعطي تقديرات كمية وصفية أو كيفية ، ولقد سبق القول بصحة القياس الوصفي أو الكيفي حينما يكون القياس الكمي متعذراً .

ولكن علينا أن نسأل ماذا نقيس ؟

إننا نقيس سمات خاصة بالمفحوص أو إننا نقيس استجاباته لمثير Stimulis لمجموعة من المثيرات Stimuli .

كذلك يهدف القياس إلى الكشف عن الفروق الفردية أو الجمعية وتحديدها ذلك أن هناك اختلافاً بين الأفراد في صفاتهم البدنية وهذه الاختلافات بطبيعة الحال اختلافات كمية : في الطول والوزن ولون العينين ولون البشرة ، كذلك فهم أيضاً يختلفون في قدراتهم العقلية الأولية وفي ذكائهم ، والفروق الفردية في أي من الصفات العقلية إنما هي فروق في الكم أيضاً وليست فروقاً في النوع ، فالفرق بين الذكي والغبي أو بين العبقري وضعيف العقل فرق في الدرجة وليس فرقاً في

نوع الذكاء فالفروق الكمية بين الناس إنما هي تـوزيع تبعـاً للتوزيـع الاعتدالي normal curve .

والفروق بين الأفراد Inter – individuals يهدف قياسها إلى مقارنة فرد بفرد آخر بشرط أن يتساويا في مجموعة من السمات أو الخصائص غير التي نحاول المقارنة بينها .

كذلك فإن هناك فـروقاً داخـل الفرد intra – individual نحـاول من قياسها مقارنة النـواحي المتباينـة في الفرد نفسـه لنعرف نـواحي القوة والضعف في شخصيته ، ذلك لأهداف متعددة علاجية ، « كلينيكية » أو مهنية أو تربوية .

وتوجد أيضاً فروق جماعية بين الجنسين . . الذكور والإنـاث وبين الجنسيات وبين الأعمار المتباينة . . وهي المجالات الأساسية للقياس النفسي :

١ ـ علم النفس الصناعي : Industrial Psy

استخدم القياس النفسي في مجال الصناعة مستهدفاً قياش قدرات العمال أو استعداداتهم الأولية بهدف انتقاء الصالـح منهم لعمل معين واستبعاد من لا يصلح لهذا العمل تمهيداً لتوجيههم للعمل الذي تؤهلهم له قدراتهم . . بمعنى آخر استخدمت طرق القياس النفسي في عملية الاختيار المهني كما استخدمت في عملية التوجيه المهني Vocational guidance أي توجيه الفرد نحو اختيار مهنة تناسب قدراته واستعداداته والابتعاد عن أخرى لا تناسبه والاختيار المهني والتوجيه المهني عمليتان تستهدفان وضع الفرد المناسب في العمل المناسب له.

ولم يقتصر عمل أدوات القياس النفسي على هذا فقط بل تعدّته إلى

تقييم جوانب أخرى في شخصية العامل غير القدرات الإدراكية والحركية مثل مشاعر القلق والإتزان الوجداني Esnotional Stability وقياس الروح المعنوية Morale والاستهداف للحوادث accident prononess .

٢ ـ علم النفس التربوي : Educational Psy

لقد تبوأت أساليب القياس النفسي مكانة محترمة في هذا الميدان التربوي الهام فبدأت بتحديد مستوى القدرات العقلية المختلفة ودراسة الجوانب الوجدانية في شخصية التلاميذ والطلاب لاستخدامها في مجال التوجيه التربوي والارشاد النفسي والاختيار التربوي ولقد تطور الأمر فدرست مظاهر التفكير الابداعية Creative abilities والإشارة إلى اختلافه عن الذكاء Intelligence وبناء عليه قامت طرق جديدة للتدريس تناسب هؤلاء التلاميذ المتميزين بالدرجات المرتفعة على مقاييس الابداع . كذلك قامت دراسات عن العمليات العقلية التي يقوم بها التلميذ لمادة دراسية كالطبيعة والحساب والمطالعة . . ونحن نسمع الآن عن استخدام الماكينات المعلمة tachaing machines وكان فضل استخدامها راجعاً إلى جهود رجال القياس النفسي .

٣ ـ علم النفس الكلينيكي : Clinical Psy

علم النفس الكلينيكي فرع من فروع علم النفسي العلاجي Ther- apeutic Psy وهو يستهدف وصف الاضطرابات في مختلف مظاهر السلوك البشري وتشخيصها ذلك بالإسهام مع طبيب الأمراض العصبية والنفسية Psychiatrist كذلك الاسهام في علاج هذه الاضطرابات والأمراض النفسية ، والاخصائي النفسي الكلينيكي Clinical Psychologist يعمل في الميدان ضمن فريق مكون من الاخصائي الاجتماعي Social Worker وجراح الأعصاب neurologist واخصائي العلاج النفسي Therapist إلى

جانب طبيب الأمراض العصبية والنفسية وهيئة التمريض nurses .

٤ ـ علم النفس العسكري :

والقياس النفسي يفيد في المجال العسكري ذلك في عمليات اختيار الجنود وتوجيههم نحو العمل في مجال أسلحة معينة تبعاً لقدراتهم واستعداداتهم وسماتهم الشخصية وسماتهم المزاجية واختيار القادة أيضاً واستبعاد ضعاف العقول وتحصين الجيوش ضد الحرب النفسية التي يشنها العدو والتدريب على استثمار الحقائق السيكولوجية في شن الحرب النفسية ضد العدو .

ونجمل هدف الاختبارات النفسية في :

١ ـ تشخيص الاضطرابات الانفعالية .

٢ ـ تشخيص الضعف العقلي .

٣ ـ تشخيص الجناح Delinquency .

٤ ـ قياس الفروق الفردية والجماعية .

٥ ـ قياس القدرات .

٦ ـ قياس الاستعدادات .

٧ ـ قياس الميول .

٨ ـ الاختيار المهني والتربوي .

٩ ـ التوجيه المهني والتربوي .

١٠ ـ الإرشاد النفسي والمهني والتربوي .

١١ ـ العلاج النفسي .

١٢ ـ المسح Survey .

١٣ ـ التصنيف Classification .

١٤ ـ التنبّؤ Predictim .

مشكلة القياس السيكولوجي

مشكلة القياس السيكولوجي ترجع لطبيعة الظاهرة السيكولوجية فنحن في القياس النفسي نستهدف قياس السلوك البشري أو جوانب منه والسلوك البشري في حالة تغير دائم ومستمر ، وهو كثير ما يخدع دارسه ، كذلك فإنه معقد تعقيداً أكيداً إلى جانب أنه دراسة إنسان .

لذلك ينبغي أن تكون أدوات القياس السيكولوجي موضوعية دقيقة لاختلاف بين الباحثين عليها . هي أدوات لا تتغير نتائجها من باحث لآخر ولا تؤثر فيها دوافع المفحوص .

واخصائي القياس النفسي Psychometrician عمله كعمل الكيميائي الذي يختبر مادة المنجنيز ، فهو لا يأخذ مادة المنجنيز الموجودة في الطبيعة كلها . إنما هو يأخذ جزءاً منها ويختبره ويسجل نتائج اختباره عليه وإذا أراد أن يتأكد مما وصل إليه من نتائج فإنه يعيد التجريب ولكن على جزء آخر من المادة فالاخصائي النفسي لا يتناول بالفحص أو التجريب كل أفراد المجتمع . إنما هو ينتقي عينة منهم تبعاً لشروط معينة فإذا أراد أن يتثبت مما وصل إليه من نتائج أعاد التجريب على عينة أخرى مماثلة وتحت شروط معينة وهو إذ يتناول جزءاً من الكل ذلك انه يصعب عليه تناول الكل وإن استطاع فإن هناك حدوداً لما يستطيعه وعلى هذا فإن الاخصائي النفسي يتخير عينة من السلوك وبمعنى آخر فإن الاختيار السيكولوجي لا يتناول الشخصية كلها إنما يتناول جانباً منها أي عينة منها ، وهذه العينة تفيد في التنبؤ أو في التشخيص والتنبؤ يعني الحكم على الأداء خارج موقف الاختبار أما التشخيص فيعني تصنيف الفرد في فئة من الفئات بناء على أدائه في الاختبار ، على أن عملية التشخيص تنطوي على التنبؤ ، ذلك أن تصنيفاً لفرد ما في فئة معينة يعني تنبؤاً بأدائه بناء على ذلك التصنيف .

والتجـربة في علم النفس تقـوم على متغيرين Two Variables على الأقـل أحدهمـا المتغير المستقـل Independent Variable وهو المتغيـر موضوع التجربة الذي يغير الباحث في مقداره ليدرس الآثار المتـرتبة على ذلك .

والمتغير التابع Dependent Variable وهو المتغيـر الذي يتغيـر بتغير العامل المستقل أي هو العامل الذي يتبع العامل المستقل . على أنه قد تكون هناك صعوبة في تحديد المتغير التابع والمتغير المستقل ، ذلك أنه قد يكون هنالك أكثر من متغير تابع كذلك قد يتعقد الموقف أكثر حين توجد عوامل وسيطة Variables Irtervening أو عوامل غريبة قد تؤثر في المتغير التابع والتي يحاول الباحث أن يتخلص من تأثيرها إما بعزلها و ما بتثبيتها . . . وهذه مسألة قد تكون صعبة أو بالغة الصعوبة .

المقياس Measurement والاختبار Test :

تتداخل معانيهما ولكنهما لا يعنيان شيئاً واحداً . . . فالذين يقومون بدراسة الاحسـاس والإدراك والحكم يستخدمـون بشكل كبيـر القياس النفسجسمي Psychosomatic Measurement على، أنه من المـألـوف أن نطلق لفظ اختبار على المقياس النفسي ، ان كان يستخدم أساساً لتقدير خاصية من خواص الفرد بدلاً من الإجابة عن سؤال عام .

وهناك تعريفات للاختبار النفسي :

ـ إنـه مـوقف مقنن يعـرض لمشكلة معينـة يـطلب من الشخص المفحوص حلها .

ـ موقف مقنن مصمم لإظهار عينة من سلوك الفرد ، وهو يقوم على أسئلة أو أشياء تقدم للشخص الذي يتم فحصه .

ـ مقياس موضوعي مقنن لعينة معينة من السلوك .

ـ طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر .

ـ عينة ممثلة للسلوك المراد قياسه والتنبؤ به .

أما المقياس Scale فإنه مجموعة من المثيرات Stimuli منظمة . أسئلة شفهية أو تحريرية أو نغمات موسيقية ، أو أشكال هندسية ، أو رسوم ، أو صور لحيوانات أو آدميين تستثير استجابة المفحوص .

على أن الاختبار يقيس شيئاً معيناً فيقيمه ويعطيه درجة أو يصنفه ، كما أنه قد يؤدي إلى هذين الهدفين معاً .

على أنّ قيمة الاختبار تتجلى في مدى الارتباط الحقيقي بين أداء المفحوص للاختبار وبين أدائه في المواقف الأخرى المماثلة في حياته اليومية .

أما الاستخبار ,Questionaire في مقارنته بالاختبار فإنه في الاستخبار لا يجب الاتصال بين الفاحص والمفحوص ، كذلك يحتمل سوء فهم المفحوص لأسئلة الاستخبار ، والمفحوص في الاستخبار يسهل عليه اللجوء إلى الخداع بينما في الاختبار يمكن للفاحص أن يستحوذ على اهتمام المفحوص وتعاونه أكثر مما يحدث في الاستخبار على أننا لا نفرق بين الاستخبار والاختبار إذا تم تطبيق الاستخبار في حضور الفاحص مع المفحوص وحدث التفاعل الذي يحدث في الاختبار بين الفاحص Tester والمفحوص Testee .

مواصفات الاختبار السيكولوجي الجيد :

يقوم الاختبار لهدف معين ، قياس ميول مهنية . . قياس قدرات موسيقية أو لغوية أو حسابية أو ميكانيكية أو قدرات ابداعية . قياس نواح مزاجية . . أو سمات شخصية . وهل هذه تقاس عند الذكور أم عند الإناث . . أو عندهما معاً . . وهل يصلح للتطبيق على أفراد في مرحلة

عمرية معينة . . وما هي هذه المرحلة . . وهل يطبق بطريقة فردية أم بطريقة جمعية ؟ هل هو اختبار أدائي Performance أم اختبار لغوي Verbal . وكم عدد أسئلة كل مقياس فيه . . وهل هناك أسئلة محرجة أو أسئلة صعبة . وإذا كان هناك أسئلة صعبة . فهل ينبغي أن تكون هناك أسئلة توضيحية ؟ وإذا كان للاختبار مقاييس متعددة . . فهل لكل مقياس مفتاح مستقل ؟ أم لا ؟ وكيفية استخدام هذه المفاتيح . . أو كيفية استخدام مفتاح الاختبار ؟ ما هي مواصفات عينة التجريب ، للحصول على معامل ثبات الاختبار . . وكيفية التحقق من صدقه وتحديد معاييره .

وعلى هذا فإننا بعد وضع الاختبار في ضوء الأسئلة السابقة وتجريبه قد نجد أننا في حاجة إلى تنقيحه . . فما هي خطوات عملية تنقيح الاختبار ؟

ـ تنقيح الاختبار :

تشتمل عملية تنقيح الاختبارات على العمليات التالية :

١ ـ تعديل عدد أسئلة بعض الاختبارات .

٢ ـ حذف بعض الأسئلة ، واضافة أخرى بدلاً منها .

٣ ـ حذف بعض المجالات وإضافة أخرى جديدة .

الخطوة الثانية ـ تتضمن هذه الخطوة :

١ ـ تجربة الصياغة اللفظية :

للصياغة اللفظية أهمية بالغة في بناء الجمل فهي سداها ولحمتها ووحدات أي اختبار إنما هي مجموعة من الجمل ، بقدر وضوحها وسلاستها بقدر فهم الآخرين لها ، واستيعابهم لأبعادها ولما كانت الاختبارات النفسية لا تهتم بفئات معينة من الناس تنتسب لقطاع معين

من الحياة ، بل هي تغوص في فئات مختلفة تنتسب لقطاعات متعددة ، لذلك فإن صياغة وحداتها لا بد من أن تتلاءم مع القدرة العلمية واللغوية للذي تطبق عليه ، ذلك أن هناك تعبيرات وألفاظاً يستخدمها أفراد قطاع معين لها دلالتها ومضمونها ، قد لا يستسيغها أفراد من خارج هذا القطاع ، فهناك عوامل تكاد تكون ثابتة تؤثر في صحة الاختبار ، مثل القدرة على القراءة ، نقص في المحصول اللغوي .. فإذا لم يكن الاختبار نقياً من هذه العوامل وأمثالها ، فإن الدرجة المعطاة عن الاختبار لا تعبّر عن المطلوب قياسه تماماً . ويكون الاختبار معيباً من ناحية صلاحيته ، لذلك تجري تجربة الصياغة اللفظية للاختبارات لإدخال ألفاظ وتعبيرات يستخدمها العمال مثلاً هي قادرة على توصيل المعنى إليهم في أسلوب لا يسف بها ولايضيعها فصياغة الكلمة تعني بناءها من كلمة أخرى على هيئة مخصوصة فلما كان من غير المعقول أن تعطى مسائل حسابية بلغة غير مألوف لشخص «ما» وإذا ما فضل في حلها ، حكم عليه بالفشل في المقدرة الحسابية ، لذلك فقد يكون هدف تجربة الصياغة اللفظية لكل الاختبارات هو بناء وحداتها على هيئة مخصوصة تلائم أفراد البحث .. توصل لهم المعنى بأسلوب لا إسفاف فيه ولا غموض .

٢ ـ تجربة قدرة كل سؤال على التمييز : Item analysis

تحليل الوحدات Item analysis ، عملية أساسية في عملية تقنين الاختبار ذلك أنها تبين لنا قدرة الأسئلة على التمييز بين الأفراد ، فليس من المعقول أن يتفق الأفراد المختلفون في الإجابة عن وحدات الاختبار ذلك أنه ينبغي أن يكون هناك فروق دقيقة بينهم ، وعلى المقياس الجيد أن يظهر هذا أو يبينه ، ذلك أنه قادر على التمييز بين الأفراد المختلفين .

وعملية تحليل الوحدات تشتمل على عمليات هامة ، أهمها اختبار الوحدات ، تحديد صحة الوحدات ، تحديد درجة صعوبة الوحدات .
ولكن هناك نقد موجّه لحماية تحليل الوحدات ألا وهو أنها تضع يدنا على العيوب ، ولكنها لا تصححها ولكن هذا ليس صحيحاً تماماً ، ذلك لأننا لا نستطيع ولا ينبغي لنا أن نطبق اختباراً إلا إذا ثبت صدقه وثباته ، فهما العمليتان الضروريتان لتعريفنا بمدى صلاحية الاختبار كوحدة للهدف أو الغرض الذي وضع من أجله ، ومن صفات الاختبار الصادق أن يكون قادراً على التمييز بين الأفراد الصالحين (لدراسة معينة) أو عمل معين (وهذه القدرة التي يتسم بها الاختبار الصادق هي هدف عملية تحليل الوحدات) فإن عجز عن ذلك فهو اختبار غير صادق ونحن لا نستطيع أن نستخدم اختباراً إلا إذا قام الدليل على صدقه ومدى هذا الصدق . إذ إنّ من شروط الاختبار الجيد أن يكون ثابتاً ومميزاً وصادقاً .

وبعد فما هي مواصفات الاختبار السيكولوجي الجيد ؟

١ ـ الموضوعية : **Objectivity**

عند تطبيق الاختبار لا بد أن نضمن أنه ليس هناك تحيز في عملية التطبيق ، كذلك ليس هناك تحيز في عملية التصحيح وعملية تفسير نتائج الاختبار ، والموضوعية تعني عدم التحيز ، والشيء الموضوعي هو الشيء القائم على حقائق خارجية وليست ذاتية يمكن للآخرين التأكد منها .

٢ ـ المعايير : **Norms**

المعيار مستوى قياس نرجع إليه لفهم دلالة الدرجة التي حصل عليها فرد ما في الاختبار . . . سواء أكانت هذه الدرجة تشير إلى درجة الفرد الكلية في اجابته عن أسئلة الاختبار أي عدد الاجابات الصحيحة أو إلى الزمن الذي استغرقه في الاجابة عن هذه الأسئلة .

إذا فرض أننا كلفنا فرداً بكتابة خطاب على الآلة الكاتبة ومن ملاحظتنا له تبين أنه يكتب ٣٠ كلمة في الدقيقة . . . فهل يعني هذا أنه سريع أم هو بطيء أم هو متوسط السرعة إنه لكي يمكن لنا الحكم عليه كلفنا مجموعة من الأفراد تتكون من ٢٠ شخصاً من نفس سنه وجنسه وخبرته في الكتابة على الآلة الكاتبة أن يكتبوا هذا الخطاب في نفس الزمن الذي يكتبه فيه ثم نرتب عدد الكلمات التي كتبها كل منهم والمدة الزمنية التي استغرقها ترتيباً تنازلياً أو تصاعدياً ولنفرض أنّ النهاية الصغرى لعدد الكلمات التي كتبت في الدقيقة كانت ٢٥ والنهاية الكبرى كانت ٥٠ كلمة في الدقيقة وان متوسط الكلمات كانت ٣٠ كلمة هنا نستطيع أن نحكم على سرعة هذا الفرد أو أي فرد في هذه المجموعة بأنه سريع أو بطيء أو متوسط .

٣ ـ الثبات : **Reliability**

إذا طبق مقياس الذكاء على شخص معين مرتين في فترتين مختلفتين فينبغي أن يعطي المقياس نفس النتيجة وإذا لم يعط نفس النتيجة فلا يكون هذا المقياس ثابتاً وعلى هذا فإن مفهوم الثبات يعني مدى اعطاء الاختبار نفس الدرجات أو القيم لنفس الفرد أو الأفراد إذا ما تكررت عملية القياس . وقد يعطي المقياس درجات مختلفة ولا يكون ذلك لعيب فيه ، وإنما يرجع هذا إلى تغير حدث في السمة أو القدرة المقاسة أو إنه يرجع لعيب في تطبيق الاختبار إذ إنه لم يلتزم الدقة في التطبيق أو في عملية التصحيح Scaring وإذا كان هذا الاختلاف يرجع إلى عيب في المقياس فإن هذا يعني أن المقياس غير ثابت .

فلو تخيلنا أن هناك ترمومتراً نقيس به درجة الحرارة، وأنّه يعطي لنا درجات متأرجحة فإن هذا ولا شك لا يرجع إلى عيب في الترمومتر ، ولكنه يرجع إلى تغير حرارة الجسم نفسها .

ثبات المصحح : Scorer reliability

ثبات المصحح أو المختبر يعني أنّه مهما تغير الفاحص أو المختبر أو المصحح فإن هناك ثباتاً في قيمة الدرجات الممنوحة لنفس المفحوص Subject ذلك إذا لم تتدخل عوامل فعالة تغير في السمة أو القدرة . التي يتناولها القياس أو أن تغيرات جوهرية لحقت المفحوص نفسه فلو أحضرنا تلميذاً إلى اثنين من الفاحصين وطلبنا منهما تطبيق اختبار (بينيه) Binet لقياس ذكاء هذا التلميذ فحدد الفاحص الأول نسبة ذكاء (١٠٠) والثاني استخرج نسبة ذكاء (٨٠) فهذا يعني أن ثبات المصحح منخفض . بمعنى أنّه إذا تغير الفاحص تغيرت النتيجة . وعلى هذا فإن ثبات الفاحص يعني مدى اعطاء الاختبار نفس الدرجات لنفس الأفراد إذا أعيد التطبيق عليهم بواسطة فاحصين مختلفين .

ثبات التصحيح : Scaring reliability

لو أن استجابة واحدة صححت بواسطة مصححين فأعطى كل منهما تقديراً مختلفاً عن الآخر ، فإن هذا يعني أن التصحيح غير ثابت في هذه الحالة، أما لو كانت الدرجة التي أعطاها المصححان لنفس الاجابة واحدة تقريباً ، فهذا يعني أن الاختبار ثابت في تصحيحه على أن نلاحظ أنه في المسائل الحسابية يكون ثبات التصحيح أعلى منه في الأشياء المعرفية Congnitive كذلك في الاختبارات الإسقاطية Proojective tests فثبات تصحيحها يصل إلى أدنى مستوى .

كيفية حساب معامل الثبات :

هناك عدة طرق لحساب معامل ثبات الاختبارات ، كلها تقوم على فكرة الفروق الفردية الناجمة عن أخطاء في القياس وعن فروق حقيقية بين الأفراد وان نسبة التباين الحقيقي المجهول وتباين الدرجات

التجريبية الناجمة عن موقف الاختبار هي التفسير الاحصائي لمعامل الثبات . . ومعامل الثبات يتوقف على مجموعة من العوامل يعتبرها الباحث عوامل مسببة لأخطاء تجريبية في البحث نفسه . على أننا نلاحظ أن مواقف الاختبار متشابهة إلى حد لا بأس به الأمر الذي يجعل الاخطاء التجريبية واحدة إلى أبعد حد .

١ ـ طريقة اعادة الاختبار : Test – retest method

يجري تطبيق الاختبار أول مرة على مجموعة ، ثم يعاد تطبيقه مرة ثانية عليها وتعتمد طريقة إعادة تطبيق الاختبار على حساب معامل ارتباط درجات الأفراد في مرتي التطبيق ويقبل معامل ثبات الاختبار إذا وصل معامل الارتباط (معامل الثبات) إلى (+ ٧, ٠) أو (+ ٨, ٠) وهو عند (+ ٧, ٠) يمكن اعتباره معامل ثبات مرتفع وإذا انخفض عن (+ ٧, ٠) فيعتبر ثباته منخفض ، وهذا يعني عدم توافر الثبات .

الصعوبات التي تقابل إعادة تطبيق الاختبار :

أ ـ الفترة الفاصلة بين التطبيق الأول والثاني :

لو فرض أننا طبقنا اختبار (بينيه) على فرد ما . . ثم أعدنا التطبيق عليه مرة ثانية ، بعد ساعة واحدة ، فإن الخبرة التي اكتسبها الفرد في المرة الأولى سوف تؤثر على أدائه في المرة الثانية .

ب ـ عامل الذاكرة :

كذلك لو سألنا طفلاً عن (٣ × ١) وأجاب انها تساوي (٤) فإنه من المحتمل جداً أننا لو أعدنا عليه السؤال مرة ثانية بعد فترة وجيزة أن يعطي لنا نفس الاجابة ذلك أنه لا زال يتذكر اجابته الأولى . . كذلك فإذا كانت الفترة الزمنية الفاصلة أطول من اللازم فإنه قد يحدث خلال هذه الفترة

الزمنية الطويلة تغيير في السمة موضع القياس فلنفرض اننا قد وزنا طفلاً في سن سنتين وجاء وزنه (٨ ك . ج) ثم أعدنا وزنـه وهو في سن ٦ سنوات فكان وزنه (١٥ ك . ج) فهل يعني هذا أن وسيلتنا في القياس (الميزان) غير ثابتة أي بها خلل ؟. الحقيقة أن الوزن (السمة) هو الذي طرأ عليه تغيير .

لذا فعندما نحاول حساب معامـل ثبات اختبـار للذكاء يـطبق على الأطفال بطريقـه test – retest أن تكون الفتـرة الزمنيـة التي تفصل بين التطبيق الأول والثاني معقولة . . لا هي طويلة ولا هي قصيرة أما حالة قياس ذكاء الراشدين فإن الأمر يكون جد مختلف .

وعلى هذا فإنه يمكن القول أن عيب طريقة test – retest خضوعها لكل ما يؤثر في المختبرين خلال الفترة الزمنية التي تفصل بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني .

٢ ـ طريقة التقسيم النصفي : **Split – half**

تهـدف طريقـة التقسيم النصفي إلى التغلب على المشكلات التي ظهرت في طريقة إعادة التطبيق . فهنا نحسب معامل الثبات مباشرة من نتائج التطبيق الأول ، وذلك بقسمة نتائـج تطبيق الاختبـار إلى جزئين متسـاويين وحساب معـامل الارتباط بين هذين الجـزئين ويكون هـذا المعامل هو معامل الثبات .

والتقسيم قد يكون تقسيم أسئلة الاختبار إلى فردي وزوجي (١ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ، أو ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ . . .) أو تقسيم الاختبار نفسه إلى نصفين متساويين (النصف الأول والنصف الثاني) .

على أن التقسيم الفردي الزوجي أفضل من التقسيم النصفي ذلك أن الأسئلة تتدرج من السهولة إلى الصعوبة كما أن المفحوص حينما يكون

متعباً تكون لديه رغبة في الانصراف وتكون أخطاؤه كثيرة . كما أن طريقة التصنيف . . يكون النصف الأول فيها تدريباً للنصف الثاني ، وبذلك تزداد قدرة الفرد في النصف الثاني عنه في النصف الأول . . . كذلك فإن طريقة التصنيف لا تصلح لحساب معامل ثبات الاختبارات الموقوتة أي التي تقيس سرعة الاستجابة أكثر مما تقيس قوتها . . على أن معامل الثبات الذي نحصل عليه بطريقة التصنيف هو معامل ثبات نصف الاختبار لذلك نستخدم معادلة سبيرمان براون لتصحيح الطول أي للحصول على معامل الثبات .

٣ ـ طريقة الصور المتكافئة : Equal form

يطلق Culiksen اسم الاختبارات المتوازية Paraller test على الصور المتكافئة والاختبارات المتوازية هي تلك الاختبارات التي يكون لها نفس المتوسط ونفس التباين وترتبط فيما بينها بنفس القدر .

وطريقة الصور المتكافئة قامت للتغلب على نواحي النقص التي ظهرت في طريقة التجزئة النصفية خاصة ما يتعلق بالاختبارات الموقوتة . . وطريقة الصور المتكافئة تتطلب تحليلاً علمياً دقيقاً لنتائج الاختبارات التي نقول عنها إنها متكافئة أو متوازية ، على أنه من الصعب إن لم يكن من المستحيل تقسيم اختبارين متكافئين تماماً ، وكل ما نستطيع هو إعطاء صورتين أو أكثر متقاربتين .

ما هي العوامل التي تؤثر على ثبات الاختبار ؟

١ ـ العينة :

يقل ثبات الاختبار عندما تكون عينة التطبيق متجانسة في الصفة التي يقيسها الاختبار ، ويزيد الثبات بزيادة عدم التجانس بين الأفراد في الصفة التي تقاس . .

كذلك فإن الثابت يرتبط بطبيعة العينة . . فالاختبار الذي حسب معامل ثباته على عينة من طلبة الجامعات ، لا يعني هذا بالضرورة أن يكون ثابتاً على عينة من العمال ذلك للاختلاف الجوهري بين العينتين . . لذلك علينا أن نعيد حساب ثباته على عينة العمال . ولقد جرت العادة أن يصف الباحث بدقة طبيعة العينة التي حسب على أساسها ثبات اختباره وخصائصها .

٢ ـ زمن الاختبار :

تزداد القيمة العددية لمعامل ثبات الاختبار بالزيادة الزمنية ، ذلك أن الزيادة الزمنية للاختبار تساعد على ظهور الفروق الفردية القائمة بين أفراد عينة التطبيق إلا أن الثبات يتناقض عندما نتجاوز الزيادة الزمنية حدها المناسب .

٣ ـ الصياغة اللفظية :

الصياغة اللفظية الصحيحة لأسئلة الاختبار تمنع إلى حد كبير عملية التخمين تلك العملية التي تؤثر تأثيراً بالغاً على معامل الثبات ، ذلك أن الفرد في اعتماده على التخمين لعدم وضوح المطلوب من أسئلة الاختبار لا يصور تصويراً حقيقياً مستواه في السمة أو القدرة التي ينزع الاختبار لقياسها .

٤ ـ عدد الأسئلة :

كلما زاد عدد أسئلة الاختبار زاد معها معامل ثباته ، والعكس صحيح . ذلك أن الثبات يتأثر بخطأ القياس لذلك فإن زيادة طول المقياس أي زيادة عدد أسئلته أمر يؤدي إلى زيادة ثباته .

٥ ـ الحالة الصحية والنفسية للمفحوص :

مرض المفحوص أو تعبه أو زيادة توتره الانفعالي أمور تؤدي إلى تغير

أدائه للاختبار ، وهذا الأمر يؤدي إلى تغير مصاحب لثبات الاختبار .

الخطأ المعياري للقياس :

كثيراً ما يلجأ مصمم الاختبار إلى دراسة الخطأ المعياري للقياس ، وهذا معناه الدرجة التي تتأرجح بينها درجة المفحوص زيادة أو نقصاناً عن درجته في المقياس . لنفرض أن نسبة ذكاء شخص معين (١٠٠) في مقياس (بينيه) وإن الخطأ المعياري لهذا المقياس (٥) نقط . . . فما هي إذاً درجة الفرد الحقيقية ، درجة الفرد هنا تكون بين (٩٥ ـ ١٠٥) وهذا نتيجة نقص ثبات الاختبار معنى هذا أنّ الاختبار إذا كان أكثر ثباتاً كان الخطأ المعياري (١) أو (٢) ولو كان ثباته صحيحاً ١٠٠٪ يكـون الخطأ المعياري (صفراً) .

ـ الصدق : Validity :

الصـدق مفهوم واسـع ، له عـدة معـان تختلف بحسب استخـدام الاختبار ، إلا أن أول معاني الصدق هو مدى نجاح الاختبار في القياس وفي التشخيص والتنبؤ عن ميدان السلوك الذي وضع الاختبار من أجله ، أي إن الاختبار صادق لأنه يقيس ما وضع لقياسه والمقياس الصادق عادة يكون ثابتاً ولكن المقياس الثابت لا يشترط أن يكون صادقاً ، فكلما ارتفع معامل ثبات الاختبار سبب زيادة معامل الصدق ، وعلى هذا فإن معامل الصدق يتأثر به معامل الثبات .

على أنّ الصدق نسبي Relative ذلك أنه يكون صادقاً بالنسبة لجماعة معينة وغير صادق لجماعة أخرى ∴ صادق على مجموعة من العمال وغيـر صادق على مجمـوعة من طـلاب الجـامعـة صـادق على عينـة انجليزية . . وغيرها صادق على عينة مغربية .

كذلك فإن الصدق نوعي Specific حيث إنّ الاختبار صادق لقيـاسه

جانباً معيناً ، ولعدم قياسه جانباً آخر . . ذلك أنّه لا يوجد اختبار يقيس كل الجوانب .

معامل الصدق : Coefficent of Validity

وهو معامل الارتباط Coefficient of Correlation بين درجة أفراد عينة الصدق في الاختبار ودرجتهم في الوظيفة التي يقوم الاختبار بقياسها . ونحن نعرف درجتهم في الوظيفة التي يقوم الاختبار بقياسها عن طريق محك Criterion .

فمثلاً نريد معرفة معامل صدق اختبار وضع لقياس التحصيل الدراسي ، فنطبق هذا الاختبار على مجموعة من الطلاب ونحسب درجة كل فرد من أفراد العينة في هذا الاختبار وفي الوقت نفسه يكون لدينا درجات كل واحد منهم في امتحان نهاية السنة ومعامل الارتباط بين درجات الاختبار ودرجات امتحان نهاية السنة (المحك) هو معامل الصدق Coefficient of validity وكلما كانت درجة الفرد في الاختبار مرتفعة ودرجته في المحك مرتفعة أيضاً فإن هذا يعني أن معامل الصدق مرتفع .

أنواع الصدق :

ـ الصدق الظاهري : Face Validity

يبدو المقياس أو الاختبار صادقاً ظاهرياً ، إذا كان يقيس القدرة الموضوع لقياسها فإذا كان الاختبار أو المقياس الذي أمامنا معنوناً بانه اختبار للقدرة الحسابية ، وكان يتضمن بالفعل مسائل حسابية ، فإننا بمجرد النظر نحكم بصدقه . . أي بصدق مظهره .

صدق المحتوى : Content Validity

ويقصد بصدق المحتوى مدى توافر جوانب السمة في أسئلة

الاختبار ، وهذا النوع من الصدق يتطلب تحليلاً منطقياً لمواد الاختبار وفقراته ذلك بهدف تحديد الوظائف والجوانب والمستويات الممثلة في الاختبار ، كذلك نسبة كل منها للاختبار ككل .

وعلى هذا فإن صدق المحتوى إنما يقوم على مدى احتواء الاختبار للجوانب التي يقيسها هذا الاختبار .

الصدق التلازمي : Concurrent Validity

يقصد بالصدق التلازمي مدى الترابط بين درجة الاختبار والأداء الفعلي . . . نفترض أن هناك مقياساً للاداء الميكانيكي طبق على مجموعة من الأفراد ، ثم تبين من التطبيق أن هناك أفراداً كان أداؤهم مرتفعاً ، وآخرين كانوا متوسطي الأداء ومجموعة ثالثة كان أداؤهم منخفضاً جداً . ثم أعطيت لهم بعد ذلك عربات معطلة وطلب منهم إصلاحها . . . ويعتبر هذا الاختبار صادقاً فلا ريب إذا اتفق أداء الأفراد الفعلي مع أدائهم في الاختبار .

هل يمكن أن يكون الاختبار صادقاً ظاهراً ومنخفضاً في صدقه التلازمي ؟ نعم . . . فمن الجائز أن يكون الاختبار خادعاً ذلك أن يكون صادقاً ظاهرياً ، وغير صادق تلازمياً . فالصدق التلازمي أكثر واقعية من الصدق السطحي الظاهري .

الصدق التنبؤي : Predictive Validity

هذا النوع من الصدق يرتبط بالصدق التلازمي . . وهما يسميان أحياناً بالصدق التجريبي . . . أو صدق الوقائع الخارجية Emperical ، Validity فلو طبقنا اختباراً لقياس القدرة ، على أداء العمل للاخصائيين النفسيين بعد التعيين وبعد سنة من بداية التعيين ثم طلبنا من رؤسائهم

الحكم عليهم من حيث أداء العمل ، فإذا أكد هؤلاء الرؤساء أن الضعفاء حسب نتيجة الاختبار ضعاف في العمل أيضاً ، فإن هذا يدل على الصدق التلازمي للاختبار. ولكن لو أجرينا تطبيق الاختبار قبل استلام العمل بعام كامل فإن الاختبار يمكن أن يتنبأ بالنجاح أو الفشل في مهنة هؤلاء الاخصائيين .

صدق المفهوم Construct Validity

يقوم الاختبار لقياس خاصية معينة . . سمة أو قدرة أو استعداد ويقوم معد الاختبار بتعريفها أو تحديدها ، وعند تطبيق الاختبار يحاول أن يفسر الفرق بين الأفراد في هذه السمة أو هذه الخاصية وعلى هذا فإن صدق المفهوم يعني مدى الارتباط بين الجوانب التي يقيسها الاختبار ، ومفهوم هذه الجوانب كما وضعها مصمم الاختبار . . . وهذا النوع من الصدق يسمى بصدق التكوين وهناك طريقتان لحساب صدق المفهوم : أولهما الصدق التطابقي Congurent Validity . والثاني الصدق العاملي Facto-rial Validity .

فالصدق التطابقي نحصل عليه بحساب مدى تطابق درجات عينة من الأفراد في اختبار آخر ثبت صدقه في قياس نفس السمة التي يقيسها الاختبار الجديد .

أما الصدق العاملي ، فإننا نستعين بالتحليل العاملي في بيان إلى أي مدى يقيس الاختبار السمة أو الظاهرة التي وضع لقياسها ذلك بحساب درجة تشبع Saturation الاختبار بالجانب المطلوب قياسه . . السمة أو الظاهرة .

ويتم ذلك بحساب معاملات الارتباط بين الاختبارات والمحكات المختلفة ثم نقوم بتحليل هذه العوامل تحليلاً عاملياً بهدف الوصول إلى

أقل عدد ممكن من العوامل التي تعتبر مسؤولة عن هذا الارتباط ، وهذه العوامل قد تكون عوامل عامة General Factors أو عوامل طائفية Group Factors ويشترك العامل العام في جميع الاختبارات ، ويظهر تشبعه في هذه الاختبارات جميعاً ، بينما يؤثر العامل الطائفي في طائفة من الاختبارات فقط .

المحكات الرئيسية لقياس صدق الاختبار :

أ ـ المحكات الخارجية :

ويمكن أن نصل إلى معامل الصدق على أساس محكات Criterion خارجية ففي مجال الصناعة مثلاً يمكن أن تكون تقديرات المشرفين والملاحظين للعمال محكاً ، نصل عن طريقه إلى معامل الصدق ، ولكن قبل الاستطراد فإننا نعرف المحك بأنه مقياس موضوعي مستقل عن الاختبار ، نقيس به صدق الاختبار ، وقد يكون المحك الذي على أساسه نصل إلى معامل الصدق في ميدان الصناعة هو تقدير عدد من الرؤساء ومساعديهم لأفراد العينة ، والمحك هنا متعلق بالوظيفة التي يقيسها الاختبار ذلك لأن الباحث قد يطلب منهم أن يقسموا العامل بناء على تعريفات محددة (للرضا عن العامل أو التوافق الشخصي أو مستوى الطموح مثلاً) وذلك باختبار أحد ثلاث عبارات محددة تصفهم من وجهة نظر أفراد المحك ، وهذا المحك ، إلى جانب أنه محك جيد إلا أنه يمكن اعتباره عينة ممثلة لمنطقة السلوك المطلوب قياسها ، كذلك لأن تقديرات رؤساء العمال ومساعديهم لم تعتمد على موقف عارض ، كما أن هذا المحك محك مستقل ، ذلك أنّ درجة الفرد في الاختبار لا تتأثر بدرجته في مقياس المحك ، ولقد أجريت بحوث عديدة في الورش الصناعية أساسها الحصول عل تقديرات رؤساء الورش عن قدرة العمال

ثم يحسب معامل الارتباط من تقديرات الرؤساء وبين درجات المقاييس ، كذلك فإن مثل هذا الأمر يجري في المدارس وفي القوات المسلحة وبين الزملاء والأصدقاء .

ويشترط في استخدام هذا المحك أن تكون ثمة علاقة وطيدة بين الأفراد ورئيسهم أو بين المدرس وتلاميذه أو بين الضابط وجنوده . . إن الاختبار ينبغي ألا يستخدم في ميدان القياس إلا بعد معايرته أي إذا قام الدليل على صدقه .

ب ـ الصدق العاملي Factorial Validity الارتباط بين الاختبار التجريبي واختبارات أخرى :

هذه الوسيلة يمكن بها تحقيق الصدق التلازمي ، وتكون بين اختبار جديد واختبارات أخرى قائمة نتخذها كمحك لتقدير صدق الاختبار الجديد ، ويشترط أن يقيس الاختبار الجديد ما تقيسه الاختبارات القديمة وأن يكون بديلاً بسيطاً منها .

وهذه الطريقة تمكننا من أن نقدر صدق اختبار لفظي في ضوء اختبار أدائي عملي مطول له معامل صدق مرتفع ، كذلك يمكن تقدير صدق اختبار جماعي باستخدام اختبار فردي .

وتسمى هذه الطريقة بطريقة الصدق العاملي ذلك أنها تقوم على حساب معاملات الارتباط بين الاختبار الجديد والاختبارات الأخرى القديمة .

جـ ـ الأداء التجريبي :

لنفرض أن الاختبار الجديد أعد لقياس القدرة على أداء معين فإن حساب الصدق . . هو قيام أفراد عينة الصدق بأداء العمل الذي أعد الاختبار لقياسه وحساب معامل الارتباط بين درجاتهم على هذا

العمل . . وإذا كان معامل الارتباط مرتفعاً فإن هذا يعني صدق الاختبار وإذا كان منخفضاً فإن هذا يعني عدم صدق الاختبار .

د ـ تمايز العمر :

هذا المحك لا يستخدم في الوظائف السلوكية التي تتناولها مقاييس الشخصية ، تلك الوظائف السلوكية التي لا تظهر اضطراداً مع تقدم العمر . . . فالذكاء مثلاً ، يزيد بزيادة العمر الزمني للفرد وعلى هذا فإن العينة المستخدمة في هذا المحك لا بد من أن تمثل العمر المحدد لها تمثيلاً دقيقاً شاملاً . . فإذا أردنا الحصول على معامل صدق لمقياس الذكاء في ضوء المسلمة السابقة ، فإن أفراد عينة الصدق لا بد من أن يكونوا في سن تقل كثيراً عن ١٨ سنة ، ذلك إنه لو كانت عينة الصدق في سن بين ١٨ ـ ١٩ فإن هذه المسلمة تفقد صحتها ومن ثم فلا يمكن التحقق من صدق المقياس .

هـ ـ المجموعات المتناقصة : Gontrasted Group

لنفرض أننا نريد الحصول على معامل الصدق لاختبار يقيس مستوى التحصيل الدراسي . . . نأتي بمجموعة حصلت على درجات عالية جداً في امتحان نهاية السنة . . ونأتي بمجموعة أخرى حصلت على أدنى الدرجات في هذا الامتحان . . ثم نطبق الاختبار على المجموعتين فإذ كان الفرق بينهما في هذا الاختبار فرقاً ذا دلالة احصائية فإن هذا يعني أن الاختبار صادق لأنه ميز احصائياً بين المجموعتين المتطرفتين أي المتناقضتين .

أما إذا كان الاختبار يقيس سمتي الانطواء والانبساط فإننا نحضر مجموعة منطوية وأخرى منبسطة . . ونقيس مدى توافر هذه السمة بين أفراد المجموعتين . . فإذا اتفقت النتيجة مع الواقع دل ذلك على صدق

الاختبار وأن الصدق مرتفع وإذا كان العكس . . . فالعكس صحيح .

و ـ التحصيل الدراسي :

هناك مسلمة أساسية مؤداها أنّ معدل التحصيل الدراسي يزداد بزيادة الذكاء ويستخدم اختبار التحصيل الدراسي لاثبات صدق اختبار الذكاء في ضوء هذه المسلمة . . ولكن يشترط في عينة الصدق أن تكون من بين أفراد المدارس الابتدائية أو الإعدادية ذلك أنه في الدراسة المتخصصة تقلّ صحة هذه المسلمة بل تنعدم ذلك أن هذا النوع من التعليم قد يتطلب قدرات خاصة كالقدرة على الحفظ مثلاً . . . كدراسة التاريخ ؛ الجغرافيا ، والشعر . . وعلى هذا فإن هناك نوعيات من التحصيل ترتبط ارتباطاً عالياً بالذكاء وهذه هي التي تصلح لأن تستخدم كمقياس لصدق اختبارات الذكاء .

الفصل العاشر

المراهقة

مرحلة المراهقة

النمو العادي وأهم مظاهره

معنى المراهقة :

إن كـل مـراهقـة (Adolescence) مشتقـة من الفعـل الـلاتيني (Adolescere) ومعناه : التدرج نحو النضج البـدني والجنسي والعقلي والانفعالي .

وهنا يتضح الفـرق بين كلمة مـراهقة وكلمـة بلوغ (Puberty) التي تقتصر على ناحية واحدة من نواحي النمو وهي النـاحية الجنسيـة . فنستطيع أن نعرف البلوغ بأنه « نضوج الغدد التناسلية واكتساب معالم جنسية جديدة تنتقل بالطفل من فترة الطفولة إلى فترة الإنسان الراشد » .

تقسيم دور المراهقة :

نستطيع تقسيم هذا الدور إلى المراحل الآتية :

أولاً : ما قبل المراهقة ، وتبدأ عادة من سن العاشرة وتنتهي في سن الثانية عشرة .

ثانياً : المراهقة المبكرة (١٣ ـ ١٦) عاماً .

ثالثاً : المراهقة المتأخرة (١٧ ـ ٢١) عاماً .

دراسة لأهم التغيرات التي تطرأ على المراهق

التغيرات الجنسية :

تعرف ظاهرة التغير الجنسي التي تطرأ على المراهق باسم عملية البلوغ وهي تنقسم إلى ثلاثة أقسام :

(أ) ماقبل البلوغ : وتشمل الفترة التي تظهر فيها بشائر النمو الجنسي .

(ب) فترة البلوغ التي تتضح فيها التغيرات الجنسية : وفيها تبدأ الغدد الجنسية في تأدية وظيفتها مع عدم النضج الكامل في العملية الجنسية .

(جـ) ما بعد البلوغ : في هذه الفترة تقوم الأعضاء التناسلية بوظيفتها كاملة .

إن بدايات ونهايات هذه الفترات تخضع لعوامل مختلفة تتصل بالجنس والبيئة وطبيعة الطفل نفسه ، فقد أثبتت أبحاث (كيوبتشك Kubetschek) أنّ حوالى ٥٠٪ من الإناث ينضجن جنسياً فيما بين سن (١٢,٥ ـ ١٤,٥) عاماً ، بينما ينضج الذكور جنسياً فيما بين (١٤ ـ ١٥,٥) عاماً . ومعنى هذا أن اختلاف الجنس عامل من العوامل التي تساعد على التبكير في البلوغ ، فالبنت تصل إلى نضجها الجنسي قبل الصبي بفترة تبلغ العام تقريباً .

وهناك عوامل أخرى ـ بجانب عامل الجنس ـ تساعد على التبكير في البلوغ ، منها : إن الأولاد الذين يعيشون في الريف يبلغون مبكرين ستة شهور عن الأولاد الذين يعيشون في المدن (بلدوين ١٩٢١ م) . هذا وهناك علاقة بين العوامل البيئية ، كالتغذية والجو والأمراض وبين النضج الجنسي ، وهناك من يقول كذلك إنه توجد ثمة علاقة بين الأجناس

والبلوغ فالشعوب النوردية (Nordic) ـ وهي الشعوب التي تسكن الجزء الشمالي الغربي من أوروبا ـ أبطأ من الشعوب التي تسكن منطقة البحر الأبيض المتوسط في ناحية النضج الجنسي .

ويتصل بعملية البلوغ الجنسي ناحيتان :

أولاً : الخصائص الجنسية الأولية .

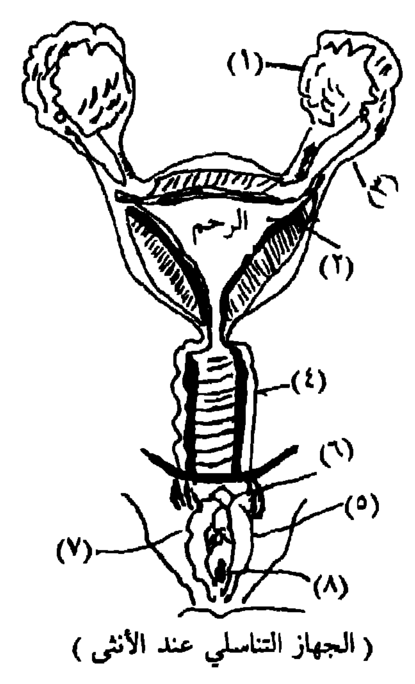
ثانياً : الخصائص الجنسية الثانوية .

ويقصد بالخصائص الأولى ، أعضاء الجهاز التناسلي إن هذه الأعضاء تكون صغيرة الحجم في فترة الطفولة ، كما أنها تعجز عن القيام بوظيفتها من حيث القدرة على إفراز الحيوانات المنوية والبويضات ، وعندما تحل مرحلة البلوغ يلاحظ أنه يطرأ على هذه الأعضاء تغير في الحجم والقدرة على الإفراز اللازم لعملية الإخصاب ؛ ففي حالة الأنثى نجد أن أعضاء التناسل تبدأ إنتاج البويضة (Eggorova) ، بينما ينتج الذكر (الحيوان المنوي Spermatozod) ، وعقب إمناء الذكر تسعى الحيوانات المنوية إلى داخل الرحم ، ويساعدها على ذلك ذيلها ، ثم انقباضات عضل الرحم نتيجة التهيج الجنسي الناشىء من الجماع ، وأخيراً إفرازات غدد عنق الرحم القلوية التي تزيد من نشاط الحيوانات المنوية ويسير الحيوان المنوي بسرعة مدهشة ، إذ إنه يعبر ٣ مليمترات في الدقيقة الواحدة ، ومعنى ذلك أن الإخصاب يتم عادة في ٢٤ ـ ٢٦ ساعة عقب الجماع ، وهذا إذا كانت هناك بويضة جاهزة ، وعندما ينعدم وجودها تموت الحيوانات المنوية بعد فترة من الزمن .

الجهاز التناسلي عند الأنثى :

١ ـ المبيضان (Ovaries) ؛ وعلى جدران كل مبيض توجد جيوب

(Follicles) ملأنة بالبويضات . وعند البلوغ تأخذ هـذه البويضـات في النضج بمعدل بويضة واحدة كل ٢٨ يوماً . ويعتقد أن المبيضين يتناوبان العمـل من حيث إعداد بـويضة للتلقيـح وذلك كـل فترة من فتـرات الحيض الشهري وعندما تنضج البويضة تدفع إلى خارج المبيض .



(الجهاز التناسلي عند الأنثى)

٢ ـ الرحم (Uterus) وهو المكان المعد ليستقر فيه الجنين .

٣ ـ ويتصل الرحم بكل مبيض بقناة فلوبيـوس (Fallobintube) وتمر البويضة الناضجة عادة في اليوم ١٤ من بدء دم الحيض (الطمث) ، وتبقى في قناة فلوبيوس مدة تتراوح بين (٢ ـ ٥ أيام) . وفي هذه الفترة تتعرض البويضة لعملية الإخصاب من الحيوانات المنوية للذكر .

٤ ـ يتصل الرحم بالمهبل (Vagina) عن طريق رقبة الرحم ، والجزء الخارجي من الرحم معروف باسم الفرج وهو يتكون من البظر أي (Clitoris) وهو المرموز له بالرقم (٦) في الشكل ، وفتحة القناة البولية (٧) ثم غشاء البكارة (Hymene) (٨) .

إن أول مظهر لنضوج الفتاة هو دم الحيض (الطمث) ، ويبدأ ذلك في حوالي ١٣,٥ عاماً . ويطلق على نزول الدم الأول الاصطلاح Men-struation, Eirst ، ثم بعد ذلك ينقطع نزول الدم فترة تتراوح من أيام إلى سنة تقريباً . وفي هذه الفترة تكون الفتاة غير معدة لعملية الإخصاب ، التي لا تتم إلا بعد نزول الدم الأول بعد شهور . ويصاحب نزول الدم في الفتـرة الأولى بعض الآلام ، والضيق ، والصـداع ، والإجهـاد والقيء ، والتهيج في المثانة .

هذا ولظهور دم الحيض عند الفتاة المراهقة متاعبه الكثيرة ، فأمها تحذرها دائماً من أن تذكر شيئاً عن هذه المسألة ، أو تتحدث فيها مع أخواتها أو أبيها . إن هذه السرية التي تحيط بهذا الموضوع تقلق الفتاة وتجعلها هدفاً للكثير من الاضطرابات والأزمات النفسية . وسنورد في هذا الصدد نتائج بعض الإحصاءات التي أجريت على مجموعة من الفتيات في هذا الموضوع . (قام بالبحث « كونكان » على ٤٧٥ حالة) وإليكم النتيجة :

٥١٪ من الحالات أحسسن بأنهن أصبن بالدهشة عند ظهور الحيض لأول مرة .

٢٤٪ من الحالات كن غير مباليات .

١٢٪ من الحالات أصابهن الحزن .

٧٪ من الحالات كن منزعجات .

٦٪ من الحالات كن فخورات .

أما عن الخصائص الثانوية فتأخذ المظاهر التالية :

١ ـ إن أهم التغيرات الظاهرة لدى الفتاة ، استدارة المنطقة التي تعلو الفخذ ، وبروز الثديين وكبر الأرداف فجأة ، فهي لذلك تخجل أثناء لعبها أو جريها ، وهي لذلك تعمل جاهدة على التقليل من الطعام ، أو تناول ألوان خاصة منه ، كل ذلك بقصد التقليل من وزنها ، متخيلة أن ذلك يساعدها على عدم تزويد الثديين والأرداف .

ومن بين الأسباب الأخرى التي تضايق الفتاة ، ظهور بعض الشعيرات على الشفة العليا والذقن والساقين ، كل ذلك يجعلها تطيل النظر في المرآة ، وتعمل جاهدة على إزالة هذه الشعيرات ، أو تفكر في طريقة لتخفي بها هذه الشعيرات ، كأن تلبس جورباً طويلاً .

كذلك ما يطرأ على أنفها من كبر ، وعلى يديها وقدميها من تضخم ، يجعلها تعتقد أن هذه الأطراف تناسب الصبية ولا تناسب السيدات ، وكل ذلك يجعلها تفكر طويلاً ، وتفضل ارتداء الأحذية الصغيرة ، وتبتعد ما أمكن عن استعمال يديها في العمل اليدوي المدرسي .

ويقابل ذلك عند الفتى ، ظهور الشعر على الذقن وفوق الشفة العليا وتحت الإبط وفوق العانة ، هذا ويسبب تضخم صوت المراهق مضايقات ، إذ نجده يخجل من القراءة الجهرية في حجرة الدراسة .

الميل الجنسي وكيف يتطور :

تبدأ مرحلة البلوغ كما سبق أن ذكرنا بتغيرات داخلية وخارجية تظهر فيها بشائر النمو الجنسي ، وتكون هذه التغيرات مصحوبة بخصائص فسيولوجية ، وميول اجتماعية عاطفية ، أو بعبارة أخرى باتجاهات جنسية . وتمر هذه الاتجاهات في المراحل التالية ، وهي تختلف من

حيث البدايات والنهايات من بيئة لأخرى ومن فرد لآخر ، فيبدو هذا الميل سريعاً في بعض الحالات ، وبطيئاً في حالات أخرى ؛ ويلاحظ كذلك أن بدايات النمو الجنسي أو أطواره المختلفة ، تختلف باختلاف الجنس ، فالبنت عادة تشبه الصبي ، ما دام ميعاد بلوغها يحدث في وقت مبكر عن الصبي .

في السنة الأولى من مرحلة المراهقة ، يشعر المراهق بقوة غامضة تحركه ، وتتطلب منه إشباعاً جنسياً ، وتأخذ هذه القوة - في أول عهدها - مظهراً مقنعاً للتعبير عن نفسها ، يكون على شكل إخلاص وولاء لشخص يكبره سناً ، إما من نفس الجنس أو من الجنس الآخر . وتبدو الظاهرة الأولى (الميل إلى نفس الجنس) بوضوح ظاهر بين البنات ، إذ يلاحظ أن الكثيرات منهن في هذه السن يخلصن إخلاصاً شديداً لبعض أترابهن اللاتي يكبرهنّ سناً ، وخاصة من يمتزن منهن بموهبة خاصة كالغناء ، أو الرياضة ، أو الرسم ، أو العزف على الآلات الموسيقية ، أو ينفردن بميزات خاصة في الثياب أو المظهر الجسمي . وقد يحدث في حالات أخرى أن يتجه هذا الشعور (وهو خليط مبهم من الإعجاب والحب) إلى مدرسة من المدرسات، فتقلدها الفتاة المراهقة في حركاتها وطريقة كلامها ، وربما تحاكيها في مظهرها من حيث الثياب (التبرج أو التأنّق) . إلخ . ويحكى أن طالبة بإحدى المدارس الثانوية كانت تقدم بعض الهدايا من الحلوى وباقات الأزهار إلى مدرسة اللغة الإنجليزية بالمدرسة ، كما كانت تشعر بغيرة شديدة إذا ما رأت مدرستها هذه تلاطف طالبة أخرى سواها ، وكانت تشتد بها الغيرة إذا ما رأتها تتحدث إلى فرد من الجنس الآخر .

وقد يحدث مثل هذا في محيط التلاميذ الذكور ، كأن يعجب تلميذ بأحد أساتذته إعجاباً يتحول عنده إلى نوع خاص من الحب والإعزاز ،

ومبعثه في العادة يقترن بأن هذا الأستاذ أثنى عليه أو امتدحه .

ثم يتحول هذا الميل تدريجياً كلما تمت السن إلى الجنس الآخر ، فالفتى المراهق مثلاً يشعر بجانب خفي يدفعه إلى التعلق أو الاهتمام بإحدى قريباته ، أو جيرانه ، أو صديقات الأسرة أو إحدى كواكب السينما أو المسرح إلخ . ويلاحظ أنها تكون في العادة أكبر منه سناً . ويهتم الفتى المراهق كل الاهتمام بجمع أي شيء يمت بأدنى صلة إلى هذه التي يدفعه إليها هذا الشعور المبهم ، ولعل في الشكوى التي تضج بها بعض كواكب السينما من المعجبين الذين يطلبون صورهن ومعلومات عن حياتهن الخاصة ما يفسر هذه الظاهرة ، التي هي من سمات الفتيان و(الفتيات) في سن المراهقة . ويخطىء كثير من الآباء والقائمين على تربية المراهقين والمراهقات بتسفيه شعورهم هذا ، أو إشعارهم بأنه نزوات صبيانية ، والواجب على هؤلاء أن يعالجوا هذا الأمر بالحكمة ، والروية ، والتسامح بطريقة حكيمة ، تكون وسطاً بين التوجيه الرشيد والتبصر السديد ، لأن السخرية من مثل هذا الشعور يجرح الصبي أو الصبية جرحاً نفسياً ، قد يستمر معه محدثاً فيه ما يؤثر على ميوله الجنسية في مستقبل حياته .

ثم يتدرج هذا الشعور إلى سيره الطبيعي ، فيحب الفتى فتاة أو أكثر تماثله سناً ، وكذلك هي الأخرى تحب فتى أو أكثر في مثل سنها . وينظر كل منهما إلى محبوبه في الفترة السالفة على أنه لا يلائم ـ لكبر سنه ـ أن يكون محبوباً .

وهنا تدخل الميول في دور جديد وهو الذي يعرف عادة بوله المراهقين (Boy and Girl crazy period) ؛ في هذه الفترة تصبح ميول المراهق نحو الجنس الآخر ، واضحة عامة ، أي موزعة على أكثر من فرد واحد . وتختلف بداية هذا الشعور باختلاف الجنس ، ففي حالة

الفتيات المراهقات تكون فيما بين (١٤ ـ ١٥) عاماً ، بينما في حالة الفتيان المراهقين تبدأ فيما بين (١٥ ـ ١٦) عاماً .

تمتاز العلاقات الجنسية التي تنشأ بين الفتيان في هذه السن بالروح الرومانتيكية (Romanticlove) ، الخالية من أي إثارة جنسية جامحة . على أن نظرة الفتى المراهق إلى الميول الجنسية لا تلبث أن تتغير رويداً رويداً ، حتى يصبح ولا هم له إلا النظر إلى مفاتن المرأة وإلى ما استتر من أعضاء جسمها التي تجد لها في مثل هذه السن مستقراً يكاد يكون دائماً في خياله ، وبهذا تتحول نظرته المثالية المطلقة إلى نظرة كلها رغبة وشهوة في الإفضاء إلى هذا الجسد الذي يتعشقه .

ونسوق القصة الآتية نقلاً عن الكاتب الروائي المعاصر (ألبرتومورافيا) في قصته (المراهق) التي عرض فيها لتحليل شخصية فتى مراهق في هذه السن هي مدار بحثنا هذا : (لوكا) . . يافع في السادسة عشرة من عمره . يكن لوالديه الحب الأبوي الذي ينطوي على قدر كبير من التقديس . . وكان عطفهما عليه وتعهدهما له مما يضاعف من حبه لهما .

ولم يعرف (لوكا) لوناً من ألوان الحب غير حب أبويه ، إلى أن مرضت خالة له ذات يوم فانتقلت هي وأطفالها إلى بيت شقيقتها « أم لوكا » واستدعت الحال الاستعانة بمربية تتعهد أطفال خالة لوكا المريضة .

وكانت المربية امرأة في الخامسة والثلاثين ، ولم توفق في زواجها فعاشت كأرملة . ولم تك رشيقة ولا ذات جمال يلفت إليها الأنظار ، بيد أنها كانت جمة النشاط ، بادية الحيوية ، مرحة خفيفة الروح ، حتى كانت إذا لاعبت الأطفال اندمجت في جوهم حتى لتبدو وكأنها طفلة مثلهم . وكانت هذه المربية تلاعب أطفالها في قاعة الجلوس المجاورة

لغرفة « لوكا » . فكان صياحهم وهرجهم ينتهي إليه . . وكانت المربية أحياناً كثيرة تفتح عليه الباب لتعتذر له عما إذا كان صياح الأطفال وعبثهم يزعجه أو يعكر صفو الاستذكار ، واعتاد هو أن يبدي لها عدم انزعاجه أو تبرمه من هذا الأمر .

أحب لوكا في المربية بساطتها البادية ، ورقتها ومرحها ، لأنها كانت صورة غير صورة أمه الصارمة .

وبينما كان ذات مرة يرنو إليها وهي تحبو أثناء لعبها مع الأطفال ، وجد عينيه مشدودتين على الرغم منه إلى فتحة طوقها ، التي تكشف عن جيدها وصدرها ونهديها . . أنكر الفتى على نفسه هذه النظرة في بادىء الأمر ، ولكنه لم يقو على تحويل بصره .

فهمت هي بقفل هذه الفتحة التي تكشف عن نهديها . . ولكنها اتجهت بيديها إلى شعرها تسويه وتعدله في حركة فيها فتنة وإغراء ، وأستأنفت حبوها صائحة ضاحكة ، متعمدة أن تهز ردفها في خلاعة لم تخف على « لوكا » بل إنها بعثت في نفسه شعوراً من القلق الغامض : .

ووجد نفسه بعد هذا يكثر من الخروج من غرفته والوقوف بباب الغرفة المجاورة وكأنما لاحظت المرأة سلوكه هذا ، فاتخذت إزاءه سلوكاً إيجابياً . تعمدت أن تقتحم حجرته والأطفال خلفها، وكأنما تنشد الفرار من مطاردتهم ، ثم تلقى بنفسها على فراشه .

وما لبثت أن ابتكرت لعبة « الاستغماية » . . فكانت إذا جاء دورها لجأت إلى الاختباء في غرفته ، وكثيراً ما كانت تقف خلفه ثم تنحني لتتأمل الكتاب المفتوح أمامه على مكتبه . . فإذا التفت ألفى وجهها يكاد يلاصق وجهه ، وعينيها الواسعتين تطلان عليه في ابتسام وتمعن . . !

« وذات يوم ، استلقى عند الغروب على فراشه ، وما كاد النعاس

يتملكه حتى شعر باجساد تهوي فوقه ، وإذا بالمربية وأطفالها يتصارعون في ضجيج مرح . وحاول أن يطرحهم عنه ، فإذا هو يندمج في صراعهم ، ولاحظ أن يديه تمتدان على الرغم منه تتحسسان في حركة غريزية جسد المرأة ، وقد بدا له أنها بدلاً من أن تخلص نفسها ، كانت تطيل هرجها مع الأطفال فوق فراشه . . حتى إذا تخلصت منهم في النهاية ، اقترحت لعبة من ألعاب الاستخفاء ، تطفأ فيها الأنوار ، ثم يختار أحد اللاعبين ليتولى البحث عن الباقين الذي يبادرون إلى الاختفاء في الظلام ، فإذا ما اكتشف أي واحد منهم وناداه باسمه الصحيح ، انتهت اللعبة وأضيئت الأنوار » !.

« ودعت المربية لوكا إلى مشاركتهم اللعبة . . وجاء من حظه أن يكون هو الباحث في الظلام عن الباقين ، فوقف في حجرة الجلوس بينما أطفأت المربية نورها ، ثم خرجت مع الأطفال . وسمع لوكا وقع أقدام ، وأصوات أبواب تفتح وأخرى تغلق وضحكات مكتومة ، وهمسات ، وارتطامات . . ثم ساد الصمت والظلام . . وفجأة تسلل ضوء سيارة عابرة في الطريق ، خلال نافذة حجرة الجلوس ، وفي تلك اللحظة الخاطفة لمح « لوكا » المربية تقف متصلبة الجسم في أحد أركان الغرفة ، بين صوانين قائمين؛ . . وأدرك أنها بمكرها الفائق اختارت مكمنها حيث يجثم الصائد ! فقرر أن يبدي بدوره شيئاً من الخبث ، فخرج إلى الردهة يتخبط كأنه يبحث عن صيده ، وبعد برهة عاد يسعى إلى مكمن المربية ماداً ذراعيه . . ومست أصابعه خدها ، فلم تتحرك . . وترك أصابعه تنحدر إلى ذقنها ، فطغى عليه إحساس شديد منفعل . ولذ له أن يتحسس وجه المرأة ويستمتع بنعومته ، وكأنما اشتعلت في صدره وقدة من نار . . ثم انحدرت أصابعه إلى العنق ، فالنحر . . وكأنما سئمت المربية هذا التسلل المتردي، فأمسكت بيده

ودستها في صدرها . . وأحس « لوكا » بليونة الثدي التي توترت عضلاته . . وفجأة سمع الأطفال يتحركون في الغرفة المجاورة فصاح وكأنه اكتشف صيده لتوه : « السينورينا » ! . . وفي اللحظة التالية ، أضيء النور ، وأقبل الأطفال صاخبين ضاحكين » . .

« وأعيد اللعب . . وكانت المربية هي الباحثة عن المختبئين في هذه المرة . . وأطفئت الأنوار فألفى لوكا ساقيه تحملانه على الرغم منه إلى الركن الذي اختبأت فيه المربية أول مرة ! وأحس بها تفعل ما فعل : تخرج إلى الردهة ، وتتعمد الاصطدام ببعض الأثاث ، وكأنها تبحث بحق ، ثم تسعى في خطى خفيفة إلى مكمنه . . فتحيط عنقه بذراعيها ، وتلصق شفتيها بشفتيه في قوة . وأحس للقبلة المحرمة الأولى في حياته ، بحلاوة وغضاضة في آن واحد ! .

وفجأة ، انبعث صوت أحد الصغار من الحجرة الأخرى صائحاً : « ما هذا ؟ . . إنك لا تبحثين . . » . . وخيل إلى لوكا أنه يسمع صوت طهره ينبعث مستغيثاً ، في اللحظة التي أوشك فيها هذا الطهر أن يحترق بنيران الشهوة . . ومع إنه أحس بتقزز من القبلة الأولى ، إلا أنه اشتهى أن تتكرر . . . ! » .

« وانتهى اللعب فآب إلى غرفته واستلقى على فراشه ، وسرعان ما دهمه النوم . . حتى استيقظ فجأة على شعور بأن ثمة شخصاً في الغرفة . . وتبين المربية تنحني فوقه هامسة : « أأنت نائم » ؟ . . فحاول النهوض وهو يقول : « أجل » . . وإذ ذاك قالت بصوت خفيض : « لم لا تأتي فتزورني في بيتي ؟ . . إنني ألازم مسكني طيلة يوم الأحد ! » . . وأدلت إليه بالعنوان ، ثم انحنت . والتقت شفاههما في قبلة أطول من الأولى . . وأسرعت المربية على أثرها تغادر الغرفة ! » .

« كان ذلك في يوم الخميس . . . وفي الثلاثة الأيام التالية كان لوكا لا

يكاد يستقر على نية تلبية دعوة المربية ، فيقرر تجاهلها ! . . وبدأ يلاحظ القط الذي يربونه في البيت ، وكيف كان يحوم حول أليفته ، فخيل إليه أنه يرى فيهما نفسه والمربية . . كلاهما حيوان . . ولكن القطين لم يكونا يتمردان على الطبيعة لأنهما لم يكونا سوى جزء منها . . أما هو ، فكان يقاوم في نفسه ذلك الإنصياع للطبيعة ، ويرى فيه خنوعاً ومذلة . . ولا يملك إلا أن يسائل نفسه : إذا هو استسلم للغريزة ، فلأي عذر إذن أهمل دروسه ، وحرم نفسه متعة الشبع من الطعام ؟ » .

(وجاء يوم الأحد وهو متردد . ثم قرر ألا يوافي المربية بوعده، فراح يهيم في الشوارع على غير هدى . . . لم يكن ثمة شك في إنه كان يرغب في أن يخف إلى المربية . . . ولم يكن من شك أيضاً في أنه لم يكن راغباً في الذهاب ! . . وكانت الحالتان متساويتين في نظره ، حتى خيل إليه أن سروره إنما يقع فيما بينهما ، في ذلك الجمود الحائر المعتم الكئيب ! . . وخيل إليه ـ وهو سارح في أفكاره ـ أن المربية « محطة » في طريقه وأنه قد تجاوز هذه المحطة ، فبدأ يسأل نفسه : كيف كاد يسمح لقبلة أو اثنتين بأن تعرقلا سيره في الخطة التي انتهجها في المرحلة الأخيرة من حياته ؟ إن المربية تنتظره في مسكنها كما يرتقب والده عودته إلى البيت وكما يتوقع زملاؤه ومدرسوه في المدرسة. . . كلهم يتآمرون على استغلال ضعفه . . . وعلى استدراجه إلى معمعة الحياة وإبقائه فيها ، وإن اختلفت أساليبهم . . وطرح عنه طيلة الأسبوع كل ميل إلى المقاومة ، وراح يفكر في المربية . . . ولم يعد الموت يجول بخاطره ، بل كانت الشهوة تنأى به عن طريقه السابق ! . . وبدا له أن كل شيء فقد كيانه وأهميته ، عدا المرأة التي راح خياله يصورها له في شتى الأوضاع المغرية المغوية وحدث ما كان يخشى أن يحدث : وجد ما يذكي اهتمامه بالحياة من جديد . . ولكنها غدت في نظره حياة

زرية ، ضيقة الحدود إذ أدرك أنه ما كان يحب تلك المرأة ، ولا كان من الممكن أن يحبها يوماً ، وإنما كان مسوقاً إليها بشهوة وضيعة ، حيوانية . . !) .

وهكذا نجح الكاتب ـ كما رأينا ـ في تصوير نفسية المراهق في هذه السن ، وأبرز إلى أي حد كيف أن الشهوة الجامحة تسيطر على سلوكه ، وكيف أنه يطلب إشباعاً عاجلاً لدوافعه الجنسية .

يشعر المراهق في هذه السن أنه قد اكتمل من الناحية الجنسية ، وأنه يريد أن يعبر عن تلك الدوافع الجامحة في نفسه بالزواج ، إلا أنه يصطدم بالواقع ، فالقصور في الموارد المادية يقف بينه وبين ما ينشد من استقلال ومن التعبير عن دوافعه الفطرية . وهنا تزداد حدة التوتر الانفعالي ، اللهم إلاّ إذا وجد بديلاً يعبر به عن الدافع الجنسي القوي . ويكون الاحتلام من بين الوسائل الطبيعية للتعبير عن هذا النشاط الجنسي الزائد ، كما أن المراهق قد يلجأ إلى الاستمناء للتخفف من وطأة التوتر الانفعالي الجنسي الذي يشعر به في هذه المرحلة .

والحقيقة أننا إذا كنا نطلب من المراهق ـ أن ينكر على نفسه ما تتطلبه من حاجة وإشباع عاجل لدوافعه الجنسية في انتظار المستقبل فلا بد من أن نقدم إليه الدليل الذي يقنعه بأن له مستقبلاً يبشر بالخير خليقاً بأن ينتظره وأن يصابر الزمن حتى يتحقق ؛ ذلك لأن من أسباب المشكلة الجنسية ، نقص الإيمان العميق في أي شيء على الإطلاق .

أما ما يقال من أنه في استطاعتنا تحويل الطاقة الجنسية لدى المراهق إلى طريق ميادين النشاط المختلفة لاستنفادها ، فهذه وسيلة غير كافية للتغلب على الاضطرابات الجنسية لدى المراهق إذ لا يمكن عن طريق هذا التحويل إلا استنفاد نسبة معينة فقط من الطاقة الجنسية فالكثير مما

يسمى (إعلاء) هو في الحقيقة تحويل للقوة المحتبسة الدافعة إلى مسالك أخرى تؤدي به إلى التعرض لبعض الأمراض النفسية .

التغيرات الجسمية

تعتبر مرحلة المراهقة إحدى مرحلتين للنمو الجسمي السريع فالمرحلة الأولى للنمو الجسمي السريع تكون في الشهور التسعة الأولى .

إن سرعة النمو في الرحم فائقة إذ ينمو الجنين من خلية واحدة إلى وليد يزن بين (٧ ـ ٨) أرطال ، ويبلغ طوله حوالى ٢٠ بوصة عند الميلاد .

ويستمر النمو سريعاً في مرحلة الحضانة إلا أنه يأخذ في التباطؤ النسبي في مرحلة الطفولة ، ثم يأخذ النمو في السرعة فيما بين (١٠ ـ ١٢) عاماً . وتستمر تلك السرعة فترة تستغرق عامين ، ومعنى ذلك أن النمو الجسمي يأخذ في التباطؤ مرة ثانية .

إن مرحلة النمو السريع الثانية تبدأ عادة قبل دور البلوغ الجنسي بعام ، وتستمر على هذا النمو فترة قد تصل إلى عامين أو أكثر ، مع ملاحظة الاختلاف بين الفتى والفتاة ، وبعبارة أخرى إن فترة النمو السريع في مرحلة المراهقة تستمر عامين أو ثلاثة أعوام من (١٠ ـ ١٤) في البنات و(١٢ ـ ١٥) في البنين ، على أن يستمر النمو إلى ثمانية عشر عاماً في الفتيات وإلى ٢٠ عاماً في الفتيان .

ونحب أن نشير إلى أن طفرة النمو (Growth Spurt) في مرحلة المراهقة أقل منها في مرحلة ما قبل الميلاد ، ذلك لأن مقدار ما ينموه الطفل في الشهور التسعة الأولى ، يعادل ثلاثة أعشار ($\frac{٣}{١٠}$) ما يبلغه من نمو حتى نهاية العام الثامن عشر .

والمسؤول عن ظاهرة النمو السريع في دور البلوغ ، هو إفرازات

الجزء الداخلي (Growth Harmones) التي تفرزها الغدة النخامية .

ولقد أجريت في أميركا بعض الأبحاث على الزيادات في الطول بين الولد والبنت ، وإليكم خلاصة تلك الأبحاث :

العمر	الطول	فرق الزيادة بين البنت والولد بالبوصة
عند الميلاد	$\frac{1}{2}$ ١ تقريباً	الولد $\frac{1}{2}$ بوصة أطول من البنت
٥ سنوات	$\frac{1}{2}$ ٣ تقريباً	الولد $\frac{1}{2}$ بوصة أطول من البنت
١١ سنة	$\frac{1}{2}$ ٤ تقريباً	يتساوي الولد والبنت
١٣ سنة	$\frac{1}{2}$ ٤ تقريباً	البنت أطول $\frac{3}{4}$ بوصة
		يتساوى الولد والبنت
١٥ سنة	٥ تقريباً	الولد أطول من آلبنت بحوالى
١٨ سنة	٦ تقريباً	$\frac{1}{2}$ ٢ ـ ٣ بوصات

أما عن الوزن ، فيلاحظ أن الزيادة فيه ترجع إلى نمو العضلات والعظام . ولقد أجرى (شلورث Shuttlewarth) في عام ١٩٣٨ م أبحاثاً على زيادة الوزن في الأطفال منذ الميلاد حتى نهاية سن العشرين ، وها هي ذي خلاصة تلك الأبحاث .

أولاً : زيادة سريعة في الوزن في الفترة ما بين الميلاد حتى العام الرابع ، تقابلها زيادة أخرى في الفترة التي تقع بين (١٤ ـ ١٦) عاماً ؛ ذلك في حالة البنين .

ثانياً : أما في حالة البنات فإن الطفرة الثانية في زيادة الوزن تكون مبكرة عنها في البنين ، فهي تبدأ من الثانية عشرة إلى الرابعة عشرة ،

ويرجع سبب التبكير في زيادة الوزن عند البنت إلى أن دور البلوغ لديها يبدأ مبكراً عن الولد . وقد سبق أن ذكرنا أنه يصاحب دور البلوغ نشاط زائد في إفرازات بعض الغدد يساعد على النمو .

وسنورد فيما يلي متوسطات الأطوال والأوزان لتلاميذ وتلميذات المدارس الثانوية والمتوسطة والفنية والعالية بالقاهرة من سن (١٢ ـ ٢٣) عاماً :

مقدار العينة	فئات السن	بنين				بنات			
		الطول سم		الوزن كـ ج		الطول سم		الوزن كـ ج	
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
٣٠٩	١٢	١٤٣,١	٦,٤	٣٧,١	٧,٦	١٤٧	٧,٢	٣٩,٥	٧,٤
١٢٩٠	١٣	١٤٨,٢١	٧,٦	٣٩,٤	٧,٦	١٥١,٢	٦,٦	٤٤,٦	٨,
٢٣٣٥	١٤	١٥٣,٥	٨,٤	٤٤,١٢	٩,٢	١٥٤,٦	٦,٤	٤٦,٩	٨,٣
٣٠٧٥	١٥	١٥٩,١	٨,٦	٤٨,٨	١٠,١	١٥٧,١	٥,٦	٥٠,٥	٨,٠٤
٣٠٥٤	١٦	١٦٤,٦	٨,	٥٤,٢	١٠,١	١٥٧,٥	٥,٧	٥٢,٤	٨,١٨
٢٧٩٤	١٧	١٦٧,٧	٧,١	٥٨,٥	٩,٨	١٥٧,٨	٥,٢	٥٣,٨	٧,٦
٢٣١٧	١٨	١٦٩,٣	٦,	٦٠,٤	٨,٨	١٥٨,٨	٥,٦	٥٤,٣	٧,٩
١٥١٩	١٩	١٧٠,	٦,٢	٦٢,٥	٩,٢	١٥٨,٨	٥,٤	٥٤,٤	٧,٦
١١٢٥	٢٠	٦٧٠,٦	٥,٦	٦٣,٦	٨,	١٥٩,١	٤,١	٥٥,٦	٦,١
٦٢٢	٢١	١٧٠,٨	٦,٤	٦٥,٧	١٠,٦	١٥٩,٣	٥,٤	٥٥,٨	٨,٢
٣٣٧	٢٢	١٧٠,٩	٦,٨	٦٥,٧	٩,٢	١٥٩,٤	٥,٨	٦٠,٠	٨,٤
١٥٤	٢٣	١٧٢,٨	٦,٦	٦٨,٥	٩,٢	١٥٩,٧	٥,٨	٥٦,٩	٩,٦

القدرة الحركية :

ينتج عن النمو الجسماني السريع وخاصة في الفترة الأولى من مرحلة المراهقة ، ميل نحو الخمول والكسل والتراخي ، ويصحب ذلك أن تكون حركات المراهقة غير دقيقة . ويطلق على هذه الفترة من حياة المراهق (The Awkward Age) ؛ وعلى العكس من ذلك فإننا نلاحظ أن الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي يبدو نشيطاً ، كثير الحركة ، قليل القابلية للتعب مع ميل شديد للعمل لفترات طويلة . ويرجع كل ذلك إلى أن النمو في الطفولة يسير بخطوات معتدلة .

أما في الفترة بين (١٥ ـ ١٦) عاماً ، حيث يكون المراهق قد وصل إلى قدر من النضج الجنسي ، فإننا نلاحظ أن حركات المراهق تصبح أكثر توافقاً وانسجاماً . ويلاحظ في الوقت ذاته أن نشاط المراهق يأخذ في الزيادة ويكون هذا النشاط من النوع البنائي ، أي من النوع الذي يرمي إلى تحقيق هدف معين ، على العكس من النشاط الزائد ، غير الموجه الذي يقوم به الأطفال في المدرسة الابتدائية .

الحالة الصحية وعلاقتها بالنشاط الحركي :

تتميز مرحلة الطفولة المتأخرة بصحة جيدة . وكل ما يصيب الأطفال في هذه المرحلة ، لا يخرج عن الأمراض العادية المنتشرة بين الأطفال ، وعندما يحل دور البلوغ نلاحظ تغيراً عاماً في صحة الفتى أو الفتاة . ويتميز هذا الدور بأنه فترة أقرب إلى المرض منها إلى الصحة ، ويرجع سبب ذلك إلى سرعة النمو وما يصاحبه من تغيرات داخلية . من أجل ذلك نلاحظ سرعة تعرض البالغ للاصابة بالأنيميا ، التي تجعل الجسم أقل مقاومة للأمراض التي يتعرض لها ؛ ومن المشاهد كذلك أنه

في هذه الفترة تكثر الإصابة بمرض السل ، وخاصة يبين الطبقات الفقيرة .

بالإضافة إلى كل ما سبق فإن سرعة النمو في السنوات الأولى من مرحلة المراهقة ، تؤدي إلى أن يشعر المراهق في الكثير من الأحيان بالإجهاد ، والميل إلى التراخي ، وعدم الرغبة في اللعب كما يفقد الشهية ، ويشعر من وقت لآخر بآلام في المعدة (عند البنات) كما يكون عصبياً ، قلقاً دائم الشكوى من الصداع واضطراب ضربات القلب .

أما المرحلة الأخيرة من المراهقة نجد أن صحة المراهق تأخذ في التحسن ؛ وقد أثبتت بعض الإحصاءات أن قلة من المراهقين في هذا السن هي التي تستلزم أمراضهم استدعاء الطبيب . إن الكثير من الأمراض التي يشكو منها المراهقون والمراهقات في هذا السن تكون أمراضاً وهمية ، فهم يلجأون إلى الشكوى من المرض كوسيلة دفاعية للهروب من المسؤوليات وخاصة ما يتعلق منها بالمدرسة .

ومن بين البواعث الأخرى التي تسبب سقم المراهقين في هذا السن ، عدم الاستقرار ، والقلق الناجم عن الفشل في حياتهم الغرامية ، وكذلك كثرة النزاع العائلي في الأسرة وعدم التوافق ، والميل إلى التمرد في المدرسة لكثرة الأوامر المدرسية وما تتضمنه من تقييد لحريته .

التغيرات الانفعالية

انفعالات المراهق وطريقة دراستها :

تقوم دراسة الحياة الإنفعالية في الطفولة على الملاحظة المباشرة التي تعتمد على تدوين استجابات الطفل الانفعالية ، والمثيرات التي تثير

تلك الانفعالات . إن الاعتماد على الملاحظة المباشرة في دراسة انفعالات المراهق ليست بالأمر السهل ، لأن المراهق لا يرغب في أن يكون موضوع ملاحظة أو دراسة من البالغين .

ولهذا السبب لجأ المشتغلون بالدراسات التجريبية في علم النفس إلى الاعتماد على طرق أخرى غير طريقة الملاحظة لدراسة حياة المراهق الانفعالية ، منها :

١ ـ طريقة المذكرات (Diary Method) : إن أول من استعملت هذه الطريقة هي (شارلوت بهلر) وذلك في عام ١٩٢٧ م ، ثم (وليم اشترن) في عام ١٩٣٠ م .

ويعبر المراهق في هذه المذكرات عن كل ما يعتريه من أزمات ورغبات وتأملات ؛ كل هذه الموضوعات والأحاسيس تجعل للمذكرات الخاصة للمراهقين أهمية كبرى في دراسة حياتهم .

٢ ـ طريقة المذكرات المقيدة (Controlled Diary Method) : إن هذه الطريقة لا تجعل المراهق طليقاً ، حراً في تدوين مذكراته ، كما هو الحال في الطريقة الأولى ، بل يكون مقيداً في تدوين استجاباته الانفعالية ومشاعره في ظروف خاصة ، كأن يكلف مثلاً بأن يدوّن في مذكراته استجاباته على أثر موقف معين ، كشعوره بالغضب مثلاً على أثر نزاع بينه وبين والده .

٣ ـ طريقة الاستخبار : وهي طريقة معروفة متداولة في الوقت الحاضر .

ويتكون الاستخبار عادة من مجموعة من الأسئلة توجه إلى المراهق ، وفي بعض الأحيان إلى المتصلين به . وعن طريق الإجابات المختلفة يصل المختبر إلى ما يريد من نتائج .

الخصائص الإنفعالية في مرحلة المراهقة :

إن انفعالات المراهق تختلف في نواح كثيرة عن انفعالات الطفل وكذلك الشاب . ويشمل هذا الاختلاف النواحي الآتية :

١ ـ تمتاز الفترة الأولى من مرحلة المراهقة بأنها فترة انفعالات عنيفة ، إذ نجد المراهق في هذه السنوات يثور لأنفه الأسباب شأنه في ذلك شأن الأطفال الصغار . ومرجع هذه الظاهرة إلى النمو الجسمي السريع والتغيرات المفاجئة التي تصحب البلوغ .

٢ ـ وهناك ميزة أخرى تتصل بانفعالات المراهق في أوائل مرحلة المراهقة ، وهي أنه إذا أثير أو أغضب ، لا يستطيع التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الإنفعالية : فهو يصرخ ويعض ويرفس ويدفع الأشياء ، ويلقي بأطباق الطعام وأكواب الماء على الأرض إلخ ونفس الظاهرة تبدو عليه عندما يشعر بالفرح ، فإنه يقوم بحركات لا تدل على الاتزان الانفعالي ، حيث نجده أثناء حالة سروره يشد رباط الرقبة في حركات هستيرية ، أو يقف على ساق واحدة أو يجذب أذن من أمامه ، أو يقوم ببعض اللكمات (tics) التي تدل على حركات عصبية .

٣ ـ يتعرض بعض المراهقين لحالات من اليأس والقنوط والحزن والآلام النفسية ، نتيجة لما يلاقونه من إحباط (Frustration) بسبب تقاليد المجتمع التي تحول بينهم وبين تحقيق أمانيهم . وينشأ عن هذا الاحباط انفعالات متضاربة وعواطف جامحة تدفع بعضهم إلى التفكير في الانتحار .

٤ ـ تتميز هذه المرحلة في الوقت ذاته بتكوين بعض العواطف الشخصية ، عواطف نحو الذات تأخذ المظاهر الآتية : الاعتداد بالنفس ، والعناية بالملبس وبطريقة الكلام إذ يبدأ المراهق يشعر بأنه لم

يعد بعد الطفل الذي يطيع دون أن يكون له حق إبداء الرأي .

وهكذا نرى أن المراهق يختلف عن الطفل في أنه لا تـوجد لـديه عواطف جمعية . إن الطفل في المدرسة الابتدائية يميل إلى الانتظام وإلى الولاء للمدرسة أو الأسرة أو الجماعة التي ينتمي إليها ، بعكس المراهق فإنه كثيراً ما يثور على الأسرة والمدرسة وكذلك المجتمع .

هذا ويبدو أن المراهق في الدور الأخير لهذه المرحلة يبدأ في تكوين عواطف نحو الأشياء الجميلة ، نجده يحب الطبيعة ويتعشقها ، ويعبر عن تلك الظاهرة بالرومانسية . وبجانب ذلك فإنه يبدأ في تكوين بعض العواطف المجردة التي تدور حول مـوضوعـات معنويـة كالتضحيـة ، والدفاع عن الضعيف والمحروم .

أسباب مشكلات المراهق الانفعالية :

تـرجع حسـاسية المـراهق الانفعاليـة واضـطرابـه الانفعـالي ، كمـا أوضحت ، إلى عدم قدرته على التلاؤم مع البيئة التي يعيش فيها ؛ إذ يدرك المراهق عندما تتقدم به السن قليلاً أن طريقة معاملته لا تتناسب مع ما وصل إليه من نضج ، وما طرأ عليه من تغير . إن البيئة الخارجية ممثلة في الأسرة والمدرسة والمجتمع ، لا تعترف بما طرأ على المراهق من نضج ، ولا تأبه له ، ولا تقرر رجولته وحقوقه كفرد له ذاتية مستقلة . ويفسر المراهق كل مساعدة له من قبل والديه ، على أنها تـدخل في أموره ، وأن المقصود من هذا التدخل إساءة معاملته ، والتقليل من شأنه ويأخذ الاعتـراض على سلوك والديـه أشكالاً عـدة ، أهمها : العنـاد والسلبية وعدم الاستقرار ، أو الالتجاء إلى بيئات أخرى قد يجد فيهـا منفذاً للتعبير عن حريته المكبوتة .

ومن بين الأسباب الأخرى التي تعمل على اضطرابه وعدم استقراره

الانفعالي ، عجزه المالي الذي يقف دون تحقيق رغباته . فقد يجد نفسه وسط جماعة من رفاقه ينفقون عن سعة ، وهو في الوقت ذاته عاجز عن مجاراتهم أو الاشتراك في مسراتهم ، وكل ذلك يسبب له الضيق والشعور بعدم الطمأنينة .

وليست العقبات المالية قاصرة على الاشتراك في مسيرات رفاقه بل إنه فوق ذلك يشعر بأنه قد اكتمل من الناحية الجنسية، وأنه يريد أن يعبر عن تلك الدوافع الجامحة في نفسه بالزواج إلا أنه يصطدم بالوقائع ، فالقصور في الموارد المادية يقف بينه وبين ما ينشد من استقلال ، ومن التعبير عن دوافعه الفطرية. «وهنا تزداد حدة التوتر الانفعالي، اللهم إلاّ إذا وجد بديلاً يعبر به عن الدافع الجنسي القوي . ويكون الاحتلام من بين الوسائل الطبيعية للتعبير عن هذا النشاط الجنسي الزائد ، وعلى الرغم من أن هذه عملية طبيعية ، فإنها بالنسبة للكثير من الفتيان المراهقين كابوس يقضّ مضاجعهم ، فهم يعتبرونها خطيئة . ثم إن الجهلة وأدعياء المعرفة من الآباء ، غالباً ما يزيدون الطين بلة ، ويثقلون كواهل أبنائهم نتيجة لسوء الفهم والتقدير ، وهكذا يصبح الأمر الطبيعي الذي ينبغي ألا يستغرق التفكير فيه ثانية واحدة مصدر القلق والصراع العقلي ، بل يسبب في بعض الأحيان شقاء يستمر مدى الحياة » .

« وما يقال عن الإحتلام يقال كذلك عن العادة السرية ، وبالرغم من أن عملية الاستمناء لا تعد انحرافاً حقيقة إلا إذا تمكنت من الشخص بدرجة زائدة عن الحد ، فإنه يترتب عليها مشكلة أخرى ، تتمثل في الصراع العقلي الذي يحدث لممارستها نتيجة للتنديد بها ، إذ يحتمل أن ينتج عن ذلك شعور بالخطيئة وخوف ووجل ، مما يترتب عليه فقدان الشخص لثقته بنفسه . إن القضاء على عادة «الاستمناء لا يكون عن

طريق التقريع أو العقاب أو التشهير ؛ لأن ذلك يدفع إلى زيادة التكتم والاستنماء» .

وتبدو مضايقات المراهق أو المراهقة بسبب ما يشعر به من عدم الثقة إذا ما وجد في بعض المواقف الاجتماعية التي يضطر إلى الاشتراك فيها مع الجنس الآخر ، فحينئذ يشعر المراهق بعدم الإنسجام وينجم عن ذلك ارتباكه .

وثمة ظاهرة أخرى يتسبب عنها مضايقات المراهق ، ذلك أن الكبار ينتظرون منه سلوكا ينم عن النضج ، فهذا التطور والنمو الجسمي يجعلانهم يتوقعون منه نضوجاً في سلوكه العقلي والاجتماعي . ولما كان النضج الجسمي في مرحلة المراهقة يتم سريعاً ، في ظروف عامين أو ثلاثة ـ وهذه فترة قصيرة غير كافية لتحقيق نضوج المراهقين من الناحية العقلية ، يقابل ما طرأ على جسمه من نمو سريع . وهو لهذا السبب يقوم ببعض التصرفات الصبيانية التي تكون هدفاً لنقد الكبار . إن هذا النقد وعجز المراهق عن ملاءمة نفسه مع البيئات التي تعامل فيها مع الكبار ، يشعره بعدم الأمن وخيبة الأمل .

ومن الأمور الأخرى التي تسبب قلق المراهق واضطراباته شعوره بأن الأسرة تتطلب منه تحمل بعض المسؤوليات التي لا تتفق مع قدراته ومستوى نموه ، فهو في نظر والديه لم يعد بعد الطفل الذي تجاب كل مطالبه دون تحمل للمسؤوليات ، ولكنه قد أصبح مراهقاً يجد نفسه مطالباً أمام والديه بأن يعتمد على نفسه في وقت تعجز فيه إمكانياته عن تحقيق رغبتهم .

ومن بين الأسباب التي تساهم في قلق المراهق الانفعالي ما يتصل بالأسرة والمدرسة ، وينشأ عن هذا القلق والاضطراب نوع من التمرد ، تمرد موجه نحو الوالدين ، وتمرد آخر موجه نحو المسؤولين في

المدرسة . إن تمرد المراهق على السلطة العائلية والسلطة المدرسية يحدث بسبب القيود التي تفرضها المدرسة والأسرة والتي تحول بينه وبين تطلعه إلى التحرر والاستقلال . ولذلك يعتبر كل شيء في المنزل أو المدرسة مصدر ضيق له . ويثور دائماً على كل ما يوجه إليه من نصح ، ويعتبر هذا النصح اعتراضاً على حريته واستقلاله ويميل دائماً إلى تحدي الآراء والأوضاع القائمة .

إن التربية الصحيحة يحسن ألا تقابل الثورة بالثورة، ولذلك يجب على الوالدين أن يخلقوا جواً من الثقة بينهم وبين أولادهم ، فإن هذا كفيل بإبعاد بعض العثرات التي يعثرها المراهق خلال فترة المراهقة . إن الوسيلة الوحيدة لأن نعيد للمراهق اتزانه الانفعالي ؛ لا تكون بلومه ومعارضته وتأنيبه ، ولكن بمناقشته على قدم المساواة . وقد يحدث أن تكون ثورة المراهق على أهله أو مدرسيه على شكل اندفاع في الكلام ليعرض آراءه ، ونحن في هذه الحالة لا ننصح أن تكون استجابتنا لمثل هذا النوع من السلوك عن طريق الإذلال ، بل يجب أن ندعه يتكلم ، فإذا شعر بأنه لا يلاقي أية مقاومة، فسيتوقف من تلقاء نفسه عن محاولة فرض آرائه بعجرفة . ومهما يكن من أمر فإن أحسن سياسة تتبع مع المراهق ، هي سياسة احترام رغبته في التحرر والاستقلال ، دون إهمال أمر رعايته وتوجيهه، والمهم ألا يشعر بأننا أثناء توجيهه نفرض إرادتنا عليه ، لذلك وجب أن نناقشه دائماً في آرائه ، ونأخذ رأيه دائماً في القرارات التي تتصل به ، وأن ندعه دائماً يتكلم في كل الموضوعات فهذه أصوب طريقة لاكتساب ثقته وتوجيهه ، دون إشعاره بالضغط والإحباط .

الفصل الحادي عشر

سلوك المراهق الاجتماعي

تبدأ بذور التطور الاجتماعي للفتى المراهق أو الفتاة المراهقة من مرحلة الطفولة المبكرة ، ذلك أن الحاجة إلى تكوين علاقات اجتماعية تبدأ في السنة الأولى من حياة الطفل ، ثم تنمو هذه الحاجة الاجتماعية وتتطور عاماً بعد عام. ولاشك في أن الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة من الجماعات، سواء كانت هذه الجماعة المنزل أو المدرسة أو رفاق اللعب ، لها آثارها القوية في تكوين الفرد . ذلك أن الفرد عندما يشعر أنه عضو في جماعة ، وأنه محبوب ومرغوب فيه ، من أعضاء هذه الجماعة ، فإنه يشعر بالسعادة والطمأنينة ، ولكن إذا كان شعور الجماعة التي ينتمي إليها الفرد لا يقوم على شيء من الطمأنينة والعطف ، فإن ذلك يؤدي إلى تعاسته وشقائه .

إن السلوك الاجتماعي للفرد ما هو إلا عبارة عن عملية مستمرة ، تطورية ، فعلى حسب ازدياد سعة البيئة التي يتعامل معها الطفل تتشكل طريقة سلوكه ، فالسلوك الذي تعود عليه الطفل مثلاً في معاملة أفراد أسرته ، قد يبدو غير ملائم في بيئات أخرى كرفاق المدرسة أو من يعاملهم من الكبار خارج جدران المنزل . إن انتقال الطفل من بيئة لأخرى يتطلب منه أن يعدل من نماذج السلوك التي كان يستعملها في المنزل ، وأن يحاول جاهداً مسايرة أفراد كل مجتمع صغير يتعامل معه ، ذلك لأن أساس النجاح في الحياة هو القدرة على تلك الملاءمة الاجتماعية .

الوعي الاجتماعي :

عند بدء مرحلة المراهقة نلاحظ زيادة واضحة متصلة بناحية الوعي الاجتماعي ، إذ يبدأ الطفل يشعر بحاجة ملحة للانتماء إلى جماعة ، وخاصة عند ما يعتري العلاقة بينه وبين والديه شيء من الضغط والتوتر . إن سنوات المراهقة تكون مصحوبة عادة بتغيرات أساسية في اتجاهات المراهق نحو ذاته ، تظهر آثارها في سلوكه الاجتماعي .

فوعي المراهق الاجتماعي يجعله يتطلب من المجتمع الذي يتعامل معه الموافقة الضمنية على مطالبه وعدم الاعتراض عليها ، ولا شك في أنّ هذا ـ لو تحقق ـ فيه شيء من تأكيد الذات . إلا أنه يلاحظ أن الحصول على موافقة المجتمع في كل ما يقوم به المراهق من نشاط ليس بالأمر الميسور . ولذا كثيراً ما يحدث الاصطدام بين المراهق والمجتمع وينشأ عن هذا قلق انفعالي بالغ الحدة ، يكون مصحوباً بالحساسية الشديدة ، والشك فيمن يتعامل معهم وعدم الولاء لهم .

ويختلف هذا الشعور كلية عن حالته وهو طفل ، فالطفل الصغير يشعر بالولاء والمحبة والتقدير لوالديه ، وكل من يتعامل معهم من أقارب ومدرسين .

أثر الخبرات الاجتماعية الأولى في حياة المراهق :

إن مدى نجاح المراهق في ملاءمة نفسه في المواقف الاجتماعيه الجديدة خلال فترة المراهقة ، يعتمد إلى حد كبير على خبراته الاجتماعية الأولى ، وما كونه من اتجاهات نتيجة لهذه الخبرات ، نحن لا ننكر أن انتقال الطفل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة ، يكون مصحوباً بتغيرات تظهر آثارها في سلوكه الاجتماعي ، إلا إنه بالرغم من ذلك يجب ألا يغيب عن الذهن أنّ الخبرات الأولى وما تحدثه من آثار

تلعب دوراً هاماً في تكييف سلوك الفرد في المراحل اللاحقة ؛ ونستطيع أن ندلل على ذلك بمثال : طفل كان يشعر بعدم الطمأنينة في بيئته المنزلية ، وذلك قبل ذهابه للمدرسة ، فمثل هذا الطفل عندما يلتحق بالمدرسة يحمل معه هذا الشعور الذي يؤثر على نموه الاجتماعي في بيئته الجديدة التي تتكون من رفاقه في المدرسة ومدرسيه .

ومعنى ذلك إنه كلما كانت بيئة الطفل ملائمة ، ساعد ذلك على أن يكون علاقات اجتماعية ملائمة عندما تتسع دائرة معاملاته .

إلا إنه رغم ذلك فليس من الحكمة أن نعمم تلك القاعدة ذلك لأن مرحلة المراهقة غنية بمشكلاتها ، ومن ثم فليس من اليسير ضمان أن الطفل الذي ينشأ نشأة سليمة من وجهة نظر علم الصحة النفسية ، تكون استجاباته الاجتماعية عندما يصل إلى مرحلة المراهقة خالية من الانحراف .

خصائص السلوك الاجتماعي في مرحلة المراهقة :

أولاً : يميل المراهق في السنوات الأولى من المراهقة إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها ، فهو يحاول جاهداً أن يظهر بمظهرهم وكما أنه يتصرف كما يتصرفون ويفعل كما يفعلون .

وتتميز هذه المسايرة بالصراحة التامة والإخلاص . ثم إننا نلاحظ بالتدريج أن الرغبة في الاندماج مع المجموعة ، ومسايرة أفرادها مسايرة عمياء تقل شيئاً فشيئاً ، ويحل محل هذا الشعور اتجاه آخر يقوم على أساس من تأكيد الذات ، والرغبة في الإعتراف به كفرد يعمل وسط جماعة ؛ ويرجع ذلك إلى وعيه الاجتماعي ، ونضجه العقلي ، وما يصاحب ذلك من زيادة في خبراته .

والسبب الذي يدعو المراهق إلى الإنسجام في الجماعة التي ينتمي

إليها في أولى مرحلة المراهقة ، محاولته تجنب كل ما يؤدي إلى إثارة النزاع بينه وبين أفراد هذه الجماعة ، وهو إذ يفعل ذلك يرى أن أي نزاع بينه وبينهم ، يعتبر في منزلة ثانوية بالنسبة للنزاع الأكبر الذي يقوم بينه وبين السلطة المدرسية والوالدية . ومن ثم يكون في احترامه لرأي (شلته) وإخلاصه لهم وخضوعه لأفكارهم ، نوع من تخفيف الشعور بالإثم الناجم عن عدم طاعته لوالديه ومدرسيه .

ثانياً : كلما أخذ المراهق في النمو ، بدا على سلوكه الرغبة في تأكيد ذاته ، فهو في نظر نفسه لم يعد بعد الطفل الذي لا يباح له أن يتكلم أو يسمع . إن المراهق في منتصف مرحلة المراهقة يسعى لان يكون له مركز بين جماعته . ولأجل أن تعترف تلك الجماعة بشخصيته ، فإنه يميل دائماً إلى القيام بأعمال تلفت النظر إليه ، ووسائله في ذلك متعددة ، فهو تارة يلبس ملابس زاهية الألوان والمصنوعة من أحدث طراز ، كما يحاول التصنع في طريقة كلامه وضحكه ومشيته ، أو يقحم نفسه في مناقشات تكون فوق مستواه ، ويطيل الجدل فيما يكون بعيداً كل البعد عن خبراته ، وهو لا يفعل ذلك عن عقيدة ، بل حباً في المجادلة والتشدّق بالألفاظ الرنانة .

ثالثاً : يشعر المراهق في السنوات الأخيرة لمرحلة المراهقة ، أن عليه مسؤوليات نحو الجماعة أو الجماعات التي ينتمي إليها ، وهو لذلك يحاول جهد استطاعته أن يقوم ببعض الخدمات والإصلاحات بغية النهوض بأفراد تلك الجماعة ، إلا انه في الوقت ذاته لا يجد تقديراً من الجماعة لآرائه ، وهنا يأخذ في الاعتقاد أن الجماعة إنما تريد أن تحطم عبقريته . إن تكرار هذه الصدمات وما يصاحبها من شعور بالفشل ، يجعله لا يرغب في القيام بأي محاولات جديدة للنهوض بذلك المجتمع

الصغير الذي يتعامل معه ، ثم بالتدريج نلاحظ أن هذا الشعـور يزداد شدة حتى ينتقل من المجتمعات الصغيرة إلى المجتمع العام .

رابعاً : يمتاز سلوك المراهق بالرغبة في مقاومة السلطة . وهناك من الأسباب ما يـدعو المـراهق إلى الثورة ضـد السلطة ممثلة في الأسرة والمـدرسة أو المجتمـع العام . وتكـون الثورة ضـد السلطة الوالـدية واضحة ، لأن المراهق يتشوق إلى أن يجد نفسه في عالم آخر خارج البيئة المنزلية ، عالم مليء بالأصدقاء والزملاء ، عالـم مليء باتجاهات جديدة ، وبالحرية والاستقلال والتحرر من التبعية الـطفلية . وهـو إذ يتطلع إلى كل ذلك ، يرى والديه ومدرسيه عقبة كؤودا في سبيل تحقيق أمنيته .

وتأخذ مقاومة السلطة ، على مستوياتها المختلفة ، مـظاهر عـدة : ثورة وتمرد واحتجاج ، وغضب وتهديد بالهرب من المنزل ، أو محاولة إيجـاد عمل وتـرك الأسرة والتـطوع في سلك الجنديـة أو الجمعيـات الهدامة . وتكون الفتيات أقل مقاومة من الفتيان لتقاليد الأسرة ، وهن في الغالب يكن أقل ثورة من الصبيان عند إبداء احتجاجهن على القيود المفروضة عليهن . وتبدو هذه الظاهرة جلية في فتيات الأسرات ذات التقاليد المرعية أو من كانت حالتهن الاجتماعية والاقتصادية ملائمة ، وتأخذ أحياناً مقاومة الفتيات لسلطة الأسرة بعض الصور غير المباشرة ، كتفضيل الزواج البكر ، أو إيجاد عمل لهن يحقق بواسطته ما ينشدن من حرية واستقلال ، أو يتركن أنفسهن هدفاً لأحلام اليقظة .

ومن الخطأ أن نقابل مقاومة المراهق للسلطة بـالضرب أو العقـاب البدني أياً كان نوعه ، لأن ذلك من شأنه زيادة مقاومة المراهق وعناده وتحديه للسلطة المفروضة عليه .

إن رغبة المراهق والمراهقة في التحرر من التبعية الطفلية تصدم عادة

بمقاومة من الوالدين ، أولاً ، لأنه يصعب عليهما التخلص من الفكرة السائدة من أنهما المسؤولان عن سلوك ابنهما أو بنتهما فهو أو (هي) - في نظرهما - ما زال الطفل الصغير الذي يجب أن يطيع أوامرهما .

ويعتبر المراهق كل تدخل من والديه في شؤونه الخاصة ، أو إهمال مطالبه ، نوعاً من السيطرة ، ومن ثم فهو يقابل هذه السيطرة بالثورة أو العصيان أو الشعور بالغيظ وعدم الطمأنينة . وغالباً ما يخرج المراهق أثناء ثورات غضبه عن المألوف في سلوكه نحوهم ، وكلما زادت رغبة والديه في الحد من حريته وإهماله ، زاد المراهق عناداً وزاد نفوراً منهما ، والنتيجة المنطقية لهذه المعاملة ، أن يشعر المراهق بعدم السعادة ، كما يفقد الثقة بنفسه ويميل إلى التكاسل والتراخي ، ويبدو وجهه شاحباً وجسمه ضامراً ، وصحته العامة عليلة ، ورغبته في العمل غير موفورة ، وهذه عوامل تؤثر - دون شك - على حيويته :

وقد أبرز الروائي الإيطالي المعاصر (ألبرتو مورافيا) في الكثير من قصصه ما ينتاب المراهق من أحاسيس ، تؤيد ما نقول . وسأقتبس فيما يلي بعض ما جاء في قصته الكبرى « المراهق » لتوضيح وجهة نظرنا :

« عاد (لوكا) إلى المدينة من المصيف وهو متوعك المزاج ، وسرعان ما سقط مريضاً . . . وكان طوله قد زاد في الفترة الأخيرة بسرعة غير عادية ، حتى غدا في طول الرجل الناضج وهو لم يتجاوز الخامسة عشرة . غير أنّه ظل نحيلاً ، ضامر الوجه شاحبه . ولو أنه كان يعي دقة حالته الصحية وما تستتبع من أخطار ، لسأل أبويه أن يعفياه من الدراسة ولكنه لم يستطع أن يتعرف إلى العلاقة بين ضعفه البدني وبين نفوره من دروسه، ففي هذه السن تستيقظ الحساسية بينما يظل الوعي نائماً! وقد اعتاد أن يذهب إلى المدرسة، لذلك لم ير داعياً لأن يكف عن

الذهاب . وكانت الدروس تبدو له متراكمة كجبل أملس السفح فلا موطىء يستطيع أن يثبت فيه قدمه ليتمكن من تسلقه . .

وبدا له أن العزيمة لم تكن تنقصه،وإنما الذي كان يعوزه هو القوة البدنية ، إذ كان يحس أحياناً بجسده يتداعى كجواد منهك حمله راكبه من الإرهاق ما لا قبل له به . . .

وكان يدهشه أن ذلك الجسد الذي أوتيه كان يثور عليه أحياناً ، لأسباب تافهة ، لا لأمور جسام . . وكانت تتولاه نوبات من الغيظ يحس خلالها أن الجسد المرهق يحرق ما تبقى فيه من قوة ، في لهب من الكراهية والتمرد . . . وكثيراً ما تأتي هذه النوبات عن استعصاء أشياء بسيطة عليه ، فيحس أن لا سبيل له إلى استعمالها إلا بجهد أو عناء . . . كما لو انعقد رباط حذائه فتعذر عليه أن يفكه . . أو انقلبت المحبرة على كراسة «الواجبات» فاضطر إلى أن يعيد نقل الصفحة التي غمرها المداد ! وقد يصر على أسنانه غيظاً ، أو يلقي بالمحبرة إلى الأرض ، أو ينفجر في بكاء يخيل إليه أنه يفضفض به عن أسى عظيم ، متغلغل ، عميق !

وهكذا كان يحس أن الدنيا تعاديه ، وأنه يعادي الدنيا ، وكان يشعر أنه يعلن على كل ما يحيط به حرباً شعواء تحطم الأعصاب .

وكان غيظه من هذه الأشياء التي لا حول لها ولا حياة ، وعجزه عن أن يحبها ويسيطر عليها، قد بلغا أشدهما في هذا الصيف وهو في المصيف . . وزاد الأمر سوءاً أنّه بدأ يشعر بأن عطف أمه وحنانها لم يعودا يسريان عنه همه في الحال ، كما كان عهده بهما . . وإنما فقدا سحرهما وتأثيرهما القديم ! بل لقد تبين أخيراً أن والديه لا يحبانه أو يرعيان شعوره كما كانا قبلاً . . من قبيل ذلك ما حدث له وهو عائد بالقطار من المصيف : كانت أمه قد أوحت إليه بأنهم يتناولون غداءهم

في عربة الأكل الملحقة بالقطار وأطربه ذلك ، فما سبق له أن ولج عربة للأكل . . ولكن عندما مر خادم عربة القطار ، تشاغل عنه والد « لوكا » . . حتى إذا ابتعد الخادم قال الأب : « لا بأس . نستطيع ابتياع من المحطة التالية سلالاً من تلك التي تضم كل منها وجبة للغداء » ، وأحس « لوكا » بغضب محتدم يتقد في أعماقه فقد آلمه أن أحداً من والديه لم يعن بتعرّف رأيه ، كأنه ليس إنساناً له آراء وذوق ورغبات ! . وشعر في الوقت ذاته باستياء شديد ، إذ كانت فكرة الغداء في عربة الأكل قد أبهجته . . وإلى جانب هذين الإحساسين ، تولاه ذلك الغيظ الذي اعتاد أن يجتاحه إذا ما شعر بالأشياء أو بالناس تقاوم إرادته . . وخيل إليه أن هذا الغيظ ينبعث من أعماق سحيقة في نفسه ، فينفخ ناراً تكويه وتهز كيانه . وامتقع وجهه ، وصر على أسنانه ، وأغمض عينيه . . وكأنه شل جسده لفرط الثورة ! . . ثم فتح عينيه وتأمل وجهي أبويه ، فبدت له صرامة أمه وقوة سلطانها ، وطيبة أبيه وشفقته ، كما لو كانت خلالاً تنطوي على عداء له .

ووجد نفسه ينهض إلى دورة المياه ، فيتأمل وجهه وقد قربه من المرآة ، ويفتح فاه عن آخره كما لو كان يصرخ من أعماق نفسه دون صوت ! . وظل كذلك برهة وهو يتخيل أنه يصرخ بصوت يعلو على ضجيج القطار . . ثم عاد إلى مجلسه .

ولم يجد بنفسه رغبة للطعام حين قدم إليه ، ولكنه تناوله كارهاً . حتى إذا فرغ منه ، خيل إليه أنه وقف في حلقه فلم يقو على الانزلاق إلى جوفه ! وظل غضبه قائماً ، وإن بدا أقل من ذي قبل إيلاماً ، كأنما فقد جسده الحس ، واختل فكره . . وشرد وعيه . . لكم هو حانق على كل الموجودات ، حانق على القطار الذي حمله إلى المدينة ، ليذهب إلى المدرسة ويلتقي بالدروس . . حانق على أبويه اللذين عدلا عن أن

يتيحا له الغذاء في عربة الأكل ، دون أن يسألاه رأيه ، أو يتعرفا إلى رغبته !

وما أن استقر في البيت الذي طالما شهد ثـوراته تـذوب في اجواء الملل والسأم ، حتى اتخذ غيظه شكلاً آخر جديداً عليه . . . وكأنه فطن إلى خطل العنف فتحول فجأة إلى رغبة في الاستسلام والاستخذاء ، ولم يعد جسده يتوتر في فوراته الساخطة ، وإنما غدا يتراخى . . وكثيراً مـا كـان يستغـرق في النـوم على المنضـدة التي أعـدت في غـرفتـه للاستذكار ، لغير ما داع يبرر حاجته إلى النوم . . وكان حين يستسلم لمثل هذه النوبات الطارئة ، يستشعر نوعاً من الرضى الحاقد ، رضاء الناقم إذ يثأر لنفسه . ويدرك أن هذا الشعور ينطوي على ناحية هدامة ، ويكشف عن عدائه للدنيا . وما نومه إلا لون من الاستسلام يركن إليه لعجزه عن المضي في هذا العداء . .

ولقد حاول في البداية أن يغالب نوبات النوم هـذه ، أو أن يحكي أمرها لوالديه ـ كعادته كلما ظن أنه مريض ـ ولكنه في هذه المرة أحس بأن حاله هذه ليست وليدة ضعف ، وإنما هي مظهر لمرض إذ إنه تخلى عن زهوه بأنه طالب علم ، ولم يعبأ بالدراسة التي أسقمته ، فوجد في النـوم والتكاسـل وسيلة لإهمالها . .   بل أخـذ يشجـع نفسـه على الاسترسال فيهما ليقنعها بأنه يصدر في كسله عن رغبة حرة، لا تحت ضغط مرض أو سبب فوق قدرته . . ولمـا كان من غيـر المستطاع أن يمضي في النوم إلى ما لا نهاية ، لـذلك راح يبحث عن منفث آخـر لتمـرده على الـدروس ، وهـداه التفكيـر ، واللذة النـاقمـة التي كـان يستشعرها في التمـرد إلى ما أسمـاه بلغته الخـاصة : « التـدرب على تشتيت الفكر » فكأن يقرأ عبارات دروسه أو يكتبها في توتر آلي رتيب ، صرف ذهنه عنها تماماً ، فلا تلبث أن تغدو حفنة من حروف جوفاء .

خاوية ، لا معنى لها . . كأنها كلمات ميتة ، صيغت بلغة مجهولة ! .
وكان هذا الشرود يفضي به عادة إلى النوم ، فيقبل عليه مغتبطاً بأنه لن يكون ملماً بدروسه في المدرسة في الغد !

أما المدرسة فكانت مهمته فيها أبسط وأسهل . كان يكفيه أن يجلس في مقعده ، وأن يسدل على عينيه وأذنيه غشاوة من الانصراف ، فيبدو له شرح المدرس ككلمات غريبة وتعاويذ غامضة ، أو كحديث الأحياء في أذني ميت ! . ولقد كان فيما مضى يحرص على قدر نفسه ، ويتقدم زملاءه دائماً ، ولكنه غدا منذ بداية العام الدراسي الجديد من أسوأ الطلبة . . وكانت التقارير السيئة التي انهالت عليه تبعث فيه نوعاً غريباً من اللذة والرضى . وإن لم يكن يتمالك أن يشعر بمرارة ممضة وهو يرى أحواله في المدرسة تتدهور يوماً بعد يوم . . وكثيراً ما اعترف لنفسه بأنه لا يجد محفزاً أو واعزاً يحضه على ذلك ، اللهم إلا تبريراً سلبياً . .

وكان يسأل نفسه سؤالاً محيراً : « لماذا أفعل كل هذا » ؟. ولايجد جواباً . . والأيام تمضي سراعاً .

وليست ثورة المراهق وعصيانه وتبرمه موجهة ضد السلطة الوالدية فحسب ، فهي في الوقت ذاته تمتد إلى المدرسة ، ذلك لأن المدرسة في نظر المراهق هي امتداد لسلطة الوالدين ورمز للحد من حريته : فالمدرسون واللوائح المدرسية والنظام المدرسي إلخ . كلها أمور تفرض القيود على المراهق ، وتدفعه إلى الاحتجاج والتذمر والعصيان . ولقد أجرى (جونز) استفتاء يتكون من خمسين سؤالاً لمعرفة الأمور التي لا يحبها المراهقون في المدرسة ، وكان أهم ما وصل إليه النتائج الآتية :

١ ـ أن يكون المدرس فكرة خاطئة عن التلميذ .
٢ ـ العقاب لأمور لم يرتكبها التلميذ .
٣ ـ الشدة في تصحيح أوراق الامتحانات .

٤ ـ كثرة الواجبات المنزلية .

٥ ـ أن يترك أمر المدرسة إلى فئة قليلة من التلاميذ .

اتجاهات المراهق الاجتماعية :

قد أجريت الكثير من الأبحاث لدراسة اتجاهات المراهقين الاجتماعية ، نلخصها فيما يلي :

١ ـ ميل المراهق إلى النقد ورغبته في الإصلاح :

من الشائع في دور المراهقة أن تجد المراهق يبحث في أخطاء الآخرين مع ميله إلى نقد تصرفات الغير . ولا يتخذ هذا النقد شكلاً سلبياً ، بل نجده لا يتورع في الإفصاح عما يشعر به ، يكون هذا النقد في بعض الأحيان مصحوباً باقتراحات عملية في الإصلاح ؛ ولا يقتصر هذا الميل على جماعة معينة من الناس أو هيئة من الهيئات التي يتعامل معها ، بل نجد أن روح النقد شاملة فهي توجه ضد الأسرة والمدرسة والمجتمع بصفة عامة . إن هذه الهيئات جميعاً تكون مصدر ضيق للمراهق ، فهو لذلك لا يتوانى عن نقدها لعله يصل إلى إصلاحها ، وفي حالة ما إذا تعذر عليه ذلك يزداد ضيقه وقد يشتد بعد ذلك نقده ، وقد ينطوي على نفسه يأساً من الوصول إلى مأربه .

إن أول ما يوجهه المراهق من نقد يكون نحو والديه ، وينصب هذا النقد بصفة مبدئية على مظهر الوالدين من حيث الملبس والسلوك وطريقة تربيتهما لإخوته الصغار . إن أي شيء في والديه لا يطابق آباء أو أمهات أصدقائه ، أو لا يطابق المستويات التي يراها في السينما أو التي يقرأ عنها في الكتب والمجلات ، يسبب له الكثير من الضيق الذي يدفعه إلى نقدهما، وإذا لم يؤد هذا النقد إلى أي تغيير يبتغيه ، نجده يشتد في نقده لهم ، وقد يصل هذا النقد إلى الاحتجاج الشديد .

ويوجه النقد أحياناً إلى ثقافة الوالدين ، ولهجتهم في الكلام وعملهم ، فإن هذه أمور تشعر المراهق بالخجل . ولقد اقتبس الأستاذ عبد المنعم المليجي في كتابه « النمو النفسي » بعض الفقرات من كتاب الأيام للدكتور طه حسين ، استنتج منها كيف أن المراهق يثور ويتمرد على مهنة الأب ، وكذلك على ما يعتنقه الأب من عقائد ويخضع له من تقاليد .

وكما يوجه نقد المراهقين إلى والديهم ، فإن نقدهم ينصب كذلك على المنزل ، من حيث موقعه وأثاثه وتنظيم هذا الأثاث ، والطعام وطريقة طهيه ومواعيد الأكل . . . إلخ . وتأثر المراهق في هذا النوع من النقد بما يراه في السينما وما يشاهده في منازل أصدقائه ، وهو لكل ذلك يشعر بالخجل ، ويرفض أن يدعو أحد أصدقائه إلى منزله لئلا يطلع على أمور لا تروقه .

٢ ـ الرغبة في مساعدة الآخرين :

كلما زادت خبرة المراهق زاد وعيه لمشكلات المجتمع الاجتماعية : سوء توزيع الثروة ، الفقر والضغط على الضعفاء .

ونتيجة لكل ذلك فإن اتجاهه نحو الآخرين يصبح اتجاهاً إنسانياً ، ويتدرج شعوره هذا إلى المجتمع ونظمه ، فينظر إليه نظرة فاحصة . ولا يصل المراهق إلى هذه الدرجة إلا في مرحلة متأخرة من المراهقة حيث يكون قد حقق قدراً من النضج العقلي وبلغ قسطاً من الثقافة .

إن عدم رضاء المراهق عن النظم السائدة في الدولة يجعله يقوم بدور إيجابي في مساعدة الآخرين دون النظر إلى أن هؤلاء تربطهم به رابطة صداقة أو معرفة . وقد يحدث في كثير من الأحيان أنه يفترض نفسه في مركزهم ، فيتخيل أنه يعاني من نفس الأسباب التي تسبب لهم الشقاء ؛ فهو في كل هذا يشعر بشعورهم ويتألم لألمهم وهذا الشعور يدفعه إلى

الاشتراك في أعمال البر وفي المؤسسات الاجتماعية التي ترعى الفقراء والمحتاجين والمرضى .

٣ ـ اختيار الأصدقاء :

يختار المراهق من يريد من أصدقاء بنفسه ، ويرفض أي تدخل من والديه في ذلك الموضوع ، بعكس الطفل ، الذي لا يمانع مطلقاً في أن يختار له الوالدان بعض الأصدقاء ، أو أن يشار عليه بقطع علاقته بهم ؛ ومعنى ذلك أن موقف الطفل من والديه بالنسبة إلى اختيار الأصدقاء ، إنما هو موقف سلبي ، بعكس المراهق فإنه يقوم بدور إيجابي عند اختيارهم .

ولما كان الفتى المراهق يصر على اختيار أصدقائه دون توجيه الكبار ، فإن الحظ كثيراً ما يخطئه ، إذ يثبت له بعد الخبرة والتعامل معهم ، أن الكثيرين منهم جديرون بصداقته . وهنا يدب النزاع بينه وبينهم فتنفصم عرى الصداقة ، ويتبع ذلك دائماً شعور بخيبة الأمل . وعند تكرار هذه الخبرات السيئة ، المصحوبة بالفشل ، يبدأ المراهق التدقيق في اختيار أصدقائه الذين يجب أن تتوافر فيهم شروط خاصة .

إن أول ما يتطلبه المراهق في صديقه هو أن يكون قادراً على فهمه ويظهر له من الود والحنان ما يساعده على التغلب على حالات الضيق وعدم الاستقرار التي تؤرقه من وقت لآخر . وقد يحدث في بعض الأحيان ، أن يكون هذا الصديق أكبر منه سناً (أحد مدرسيه أو أقاربه مثلاً) ! ويشترط في أمثال هؤلاء الأشخاص ، ألا يكون لهم عليه سلطة مباشرة ، وتكون علاقة المراهق بهم قائمة على الود والاحترام ، ومن ثم يجد جواً ، طليقاً حراً ، يتحدث فيه عن متاعبه ورغباته دون تكلف .

وقد يحدث ـ بجانب ذلك ـ أن يختار المراهق نوعاً آخر من الأصدقاء

مترابطة بهم عوامل مشتركة ، فالرياضي يفضل صحبة الرياضي ، والمجد الدؤوب على العمل . يختار عادة من الأصدقاء من يشترك معه في هذه الصفات . . . وهكذا .

إن الصداقات التي يكونها الفتى أو الفتاة المراهقة تكون أكثر دواماً من الصداقات التي تتكون في مرحلة الطفولة والتي تنفصم عراها لأتفه الأسباب . إن صديق الطفولة لا يخرج عن كونه رفيقاً من رفاق اللعب ، فعند ما تنتقل الأسرة من مسكنها إلى مسكن جديد ، تنقطع صلة الطفل برفاق اللعب من أبناء الجيران السابقين ، ولا يحاول الاتصال بهم أو السؤال عنهم ، كأن لم تكن تربطه بهم أي صلة من الصلات ، في وقت من الأوقات وقد يحدث أن يدور حديث الأسرة حول جيرانهم القدماء ، إلا أن ذلك لا يحرك للطفل ساكناً ، فهو مشغول بما كونه من صداقات جديدة في الحي الجديد الذي تسكنه الأسرة . ويلاحظ نفس الاتجاه في المدرسة فإن الطفل ميال إلى اختيار أصدقائه (رفاق لعبه) من بين زملائه في الفصل ، وإذا ما انتقل إلى فصل آخر أو فرقة أخرى ، فإنه يبحث عن رفاق جدد من محيطه الجديد .

إن أساس اختيار الأصدقاء في مرحلة الطفولة ، يقوم على أنهم رفاق في اللعب ، بعكس الصداقات التي تتكون في مرحلة المراهقة فهي تقوم ، حسب ما بينا ، عل أسس متنوعة ، منها ما يتصل بالميول أو القدرة والمهارة .

هذا ونلاحظ أنه في الفترة الأخيرة من المراهقة ، يميل المراهق إلى اختيار صديقات من الجنس الآخر ، كما يميل إلى قضاء وقت أطول معهن ، وسنعرض لهذا الموضوع عند مناقشة الميول الجنسية .

٤ ـ الميل إلى الزعامة :

إن الزعيم أو القائد (Leader) ، هو ذلك الشخص الذي يستطيع أن

يكون له أتباع ومريدون ، نتيجة تأثيره عليهم .

ولما كانت أنواع النشاط والميول في مرحلة المراهقة مختلفة ومتعددة ، ولما كانت كل ناحية من هذه النواحي تحتاج إلى زعيم تتوفر فيه شروط خاصة ، وجب أن توجد أنواع مختلفة من الزعامات في هذه المرحلة .

إن هناك أنواعاً من الزعامات المدرسية :

١ ـ زعامة اجتماعية . ٢ ـ زعامة ذهنية . ٣ ـ زعامة رياضية .

ومن المعروف أنه قلما توجد زعامة عامة في مرحلة المراهقة ، إلا أنه قد يحدث في بعض الحالات أن يجمع زعيم في ناحية معينة ، صفات الزعامة في ناحية أخرى ، كأن يكون مثلاً الزعيم الذهني هو الزعيم الاجتماعي .

ولا شك في أن لكل نوع من هذه الزعامات، صفات خاصة تميزها عن غيرها . فالزعيم الذهني ، يمتاز بكونه يحصل على درجات عالية في علومه المدرسية ، وفي اختبارات الذكاء ، كما تتصل ميوله بالتحصيل والمعرفة ، بينما الزعيم الاجتماعي يميل إلى العناية بملبسه ومظهره الخارجي وقدرته على التأمل مع الناس .

ولقد أثبتت أبحاث (بارتزدج وودنكرلي) أن الخصائص الآتية ـ بصفة عامة ـ لازمة لتكوين الزعيمَ في مرحلة المراهقة :

١ ـ خصائص جسمية تتصل بالوزن والطول والصوت والقوة البدنية .

٢ ـ خصائص تتصل بالملبس والمظهر الخارجي ؛ وليس معنى ذلك أنه يشترط في الزعيم أن يكون جميل الوجه ، يستعمل المساحيق ويمشط شعره ويصففه بطريقة خاصة ويرتدي أحدث (الموديلات) بل أن يكونِ هندامه نظيفاً مرتباً ، ويكون شكله غير قبيح .

٣ ـ أن يكون ذا ذكاء فوق متوسط المجموعة التي تعامل معها ، لأن ذلك يساعده على توجيه تلك المجموعة وإصدار القرارات . ودرجة الذكاء اللازمة للزعيم ـ لا شك ـ تختلف باختلاف نوع الزعامة ، فرئيس فريق رياضي لا يحتاج إلى نسبة عالية من الذكاء كرئيس جماعة ثقافية مثلاً .

٤ ـ المركز الاجتماعي له أثر كبير في اختيار الزعماء . فأمثال هؤلاء يعيشون في عائلات لها من الوسائل ما يمكنهم من اكتساب خبرات لا تتوافر في كل بيئة ،وتكون أمثال هذه الخبرات من العوامل التي تساعد على ظهورهم .

٥ ـ خصائص تتصل بالشخصية ، ومن أهم السمات التي تجعل شخصية الزعيم محبوبة ، ما يلي : فرديته ، واعتماده على نفسه ، وقدرته على الابتكار وعلى إصدار الأحكام .

النظرة إلى الزعيم في مرحلتي الطفولة والمراهقة :

في فترة الطفولة المبكرة نجد الزعيم هو أكثر الأطفال عنفاً وعدواناً وسيطرة ، وفي أواخر هذه المرحلة مرحلة البلوغ ، نلاحظ أن أمثال هؤلاء الزعماء تذهب عنهم السلطة تدريجياً ، ففي ذلك الوقت يبدأ الطفل يشعر بذاتيته ، وهذا الشعور الجديد يصاحبه تغير في نظرته إلى الزعامة والزعماء ، إنه يريد من زعيمه شخصاً يمكن التعاون معه ، لا شخصاً يسيطر عليه . ولهذا وجب أن تتوافر في شخصية الزعيم صفات معينة ، وإلا لم يجد المراهق فيه ما ينشده من رغبة في إيجاد شخص يؤثر فيه ، ويقدم له النصح والإرشاد .

الفصل الثاني عشر

دراسات تجريبية في النمو الاجتماعي للمراهقين

أسس تقدير المراهقين بعضهم لبعض

في المدارس المصرية

مقدمة :

هذا البحث يتعلق ويهتم بدراسة العوامل التي تساهم في القبول الاجتماعي للفرد من المراهقين بين أنداده في هذه المرحلة العمرية ويقصد بها مرحلة المراهقة .

ونظراً لما أحس به الباحث من أهمية القبول الاجتماعي للمراهقين بين أنداده وأثر ذلك في توجيه شخصيته ، وفي طبيعة ميوله الاجتماعية ، كما أنه بالنظر إلى ما هو معروف عن تأثير ذلك في الاضطرابات الانفعالية والسلوكية عامة للمراهق ، لهذا عُني الباحث بتخصيص هذا البحث لدراسة الأسس والعوامل التي تقرر مدى قبول المراهقين لأندادهم ، أو رفضهم لصحبتهم .

الغرض من البحث :

يهدف البحث إلى الإجابة عن أسئلة معينة هي :

١ ـ هل هناك أسس معينة يقبل على أساسها المراهقون صحبة زملائهم ؟ ما هذه الأسس ؟ وما مدى أهمية كل منها ؟

٢ ـ هل هناك شبه بين هذه الأسس التي تقرر مدى قبول الفرد

الاجتماعي بين المراهقين في البيئة المصرية ، وبين تلك المعروفة في البلاد الأجنبية ؟

٣ ـ إذا كانت هناك أسس معينة يقوم عليها هذا القبول وإنها مجموعة سمات تميز الفرد ، فما طبيعة العلاقة بين هذه السمات ؟ وما مدى ارتباطها بعضها ببعض ؟ وأيها تتجمع مع بعضها .

٤ ـ ما هي السمات التي ترتبط بدور المراهق بين أنداده من حيث هو زعيم أو مراهق محبوب في مجتمعات المراهقين من أنداده ؟

البحث والأدوات المستعملة :

استلزمت الإجابة عن هذه الأسئلة التي بيناها أن ينقسم البحث إلى مرحلتين :

أولاً : المرحلة الأولى :

ويهتم فيها الباحث بالتعرف على أهم السمات شيوعاً عند تقدير المراهق لزميله أو إعجابه به .

ثانياً : المرحلة الثانية :

ويهتم فيها الباحث بدراسة طبيعة العلاقة بين كل سمة وأخرى وبدراسة معنى الزعامة .والمراهق المحبوب .

خطوات البحث

أولاً : القسم الأول من البحث :

عُني الباحث في هذا القسم باستعمال الطرق التجريبية عن أكثر السمات شيوعاً بين المراهقين عند تقديرهم بعضهم لبعض .

من أجل هذا كان لا بد من استفتاء من نوع ما . وفي هذا المقام استعمل الباحث طريقة « قياس العلاقات الاجتماعية » بين أفراد

الجماعات ، ووضع لذلك اختباراً هو « قياس العلاقات الاجتماعية » . يختلف هذا الاستفتاء عن أمثاله من المقاييس المستعملة في الخارج من حيث إن الغرض من استعمال هذا المقياس في هذا البحث كان يغاير بعض الشيء الأغراض التي استعمل فيها أمثاله في البلاد الأجنبية .

فبينما يستعمل اختبار قياس العلاقات الاجتماعية في البلاد الأجنبية لمجرد دراسة ظاهرات الجذب الاجتماعي والرفض الاجتماعي وغيرها من ديناميات العلاقة بين أفراد الجماعة ، نجد أن الاختبار الذي وضعه الباحث يهدف للتعرف إلى العوامل التي تؤثر في هذا الجذب أو الرفض .

لهذا وضع الباحث الاختبار بشكل يجعله يحقق هذا الغرض ويجعله أكثر مناسبة للبيئة المصرية ، فطلب من التلاميذ أن يعينوا من يفضلون صحبته في مواقف أربعة حددها الاختبار وهي : الجلوس في المقعد ثم الاستذكار ثم الخروج في نزهة ، ثم تبادل الزيارة ، وكان التعديل الذي أدخل على الاختبار هو أن طلب إلى المراهقين أن يزيدوا على ذلك ذكر أسباب اختيارهم لزملائهم .

وقد أمكن بهذه الوسيلة جمع الكثير من الحقائق عن أهم السمات المرغوبة بين المراهقين عند تقديرهم لزملائهم . وقد عولجت المادة العلمية بطرق إحصائية معينة ، أمكن منها التأكد من تجانس وحدات العينة من حيث مقدار اهتمامها بهذه السمات وشيوعها بين المراهقين على اختلاف المستويات الاجتماعية الاقتصادية لوحدات العينة « الفصول » .

ثم رتبت هذه السمات ترتيباً تنازلياً حسب مجموع تواترها في ستة فصول مجتمعة ، وتبين أن أكثرها شيوعاً :

١ ـ الأدب . ٢ ـ المرح .
٣ ـ الجد والتفوق الدراسي . ٤ ـ التعاون .
٥ ـ الوفاء والعدالة . ٦ ـ الهدوء .
٧ ـ المواظبة . ٨ ـ الزعامة .
٩ ـ حب الرياضة . ١٠ ـ الذكاء .
١١ ـ حب الاجتماع . ١٢ ـ المظهر والملبس .
١٣ ـ الشجاعة . ١٤ ـ المحبة .
١٥ ـ الغنى والثراء . ١٦ ـ الجدية .
١٧ ـ الصدق . ١٨ ـ الكرم .
١٩ ـ الرجولة . ٢٠ ـ حب القراءة .

هذا وقد أفاد البحث كثيراً من قياس العلاقات الاجتماعية في دراسة موضوعات أخرى منها :

١ ـ النجوم في مجتمعات المراهقين ومدى تأثر مركزهم أو نجاحهم بهذه السمات في الوصول إلى هذه المراكز .

٢ ـ دراسة بعض مظاهر الجذب الاجتماعي في مجتمعات المراهقين وأثر هذه السمات في تحقيقها .

٣ ـ دراسة حالات من الاختيار المتبادل ومدى أهمية هذه السمات في حالات الاختيار المتبادل ولتحقيق هذا وضع الباحث طريقة لدراسة المركز الاجتماعي للفرد بين الجماعة هي : « تخطيط الذرة الاجتماعي للأفراد » ، وهي صورة جديدة من التخطيط الاجتماعي للأفراد والجماعات على حد سواء .

ثانياً : القسم الثاني من البحث :

الهدف من هذا القسم من البحث هو دراسة طبيعة العلاقة بين هذه

السمات التي كشف عنها القسم الأول ، وذلك تمهيداً لتحديد طبيعة التجمع بين السمات ، ودراسة السمات التي ترتبط بالزعامة ودور المراهق المحبوب .

من أجل هذا الغرض عني الباحث بوضع اختبار آخر سماه « اختبار مطابقة السمات » .

وهذا الاختبار قصد به دراسة طبيعة الارتباط بين هذه السمات ، ومن أجل هذا وضع على أساس المادة العلمية التي أمكن الحصول عليها من القسم الأول من البحث ، ويقيس هذا الاختبار مدى تحلي كل فرد من أفراد الجماعة بالسمات السابق ذكرها بطريقة عددية رقمية ، أو بتقدير يقوم أساساً على تقدير أنداده له في هذه السمة .

وقد كان هذا التقدير يقوم على أساس تقدير الجماعة للفرد ، ويقاس بمقدار ترشيح الفرد للكل .

نتائج القسم الثاني من البحث :

أمكن باستعمال طريقة حساب معاملات الارتباط بين السمات العشرين أن يحقق القسم الثاني من البحث النتائج الآتية :

١ ـ أمكن دراسة طبيعة العلاقة بين كل سمة من السمات العشرين وغيرها من السمات .

٢ ـ استطاع الباحث أن يدرس عن طريق معاملات الارتباط هذه أهم السمات التي تجعل المراهق محبوباً بين أقرانه .

٣ ـ استطاع كذلك أن يدرس السمات التي يمكن أن تساعد الفرد على أن يصل إلى درجة من القبول الاجتماعي يستطيع معها أن يلعب دور الزعيم أو القائد بين أنداده المراهقين .

٤ ـ أمكن عن طريق معالجة صنوف معاملات الارتباط المذكورة

بطرق التحليل العاملي دراسة طبيعة تجمع هذا السمات بعضها مع البعض الآخر ، أو بمعنى آخر أمكن دراسة العوامل العامة أو الطائفية أو ما يمكن أن يسمى السمات « المحورية » التي يدور حولها الناتج النهائي لشخصية الفرد كما يمكن التعرف إليها من مجموعة سمات معينة .

وقد أمكن الكشف عن العوامل الآتية بالطرق السابقة :

أ ـ العامل العام عامل الإقرار الاجتماعي .

ب ـ العامل القطبي الأول وهو عامل الميل الاجتماعي ضد الجدية .

جـ ـ العامل القطبي الثاني وهو عامل إثبات الذات ضد الثبوت .

ما يمكن أن يحققه البحث من فوائد عملية :

يمكننا أن نقول إن النتائج والحقائق التي أمكن الوصول إليها من هذا البحث ذات فائدة إلى حد ما في ميادين الصحة النفسية خاصة والتربية عامة .

ويمكن أن نحدد الميادين التي قد تفيد من نتائج هذا البحث فيما يأتي :

أولاً : ميدان الصحة النفسية : يفيد من هذا البحث ، إذ يقدم له وسيلتين كل منهما مكملة للأخرى كطريقة لتشخيص حالات عدم التوافق الاجتماعي للمراهق ، كما أن التشخيص هنا يمكن أن يغير كثيراً من معرفة أسباب عدم التوافق بين المراهق ومجتمعه ، من حيث عدم توافر سمات معينة في الشخص غير المتوافق .

ويمكن أن تفيد « الذرة الاجتماعية » كما وضعها الباحث في دراسة

مدى تطور عدم توافق الفرد والميادين التي لا تقبل صحبته فيها ، أو يظهر فيها تحسناً معيناً في تطور علاقاته الاجتماعية .

ثانياً : في ميدان التربية والتطبيق العملي : يفيد هذا البحث كثيراً حيث يقدم للتربية بعض مقومات الزعامة في ميدان المراهقين باعتباره الميدان التدريبي الأول للمراهق ثم إنه يقدم للتربية وسائل طبية يمكن على أساسها تقسيم التلاميذ إلى جماعات في المواقف الاجتماعية التعاونية المتعددة في المدرسة الثانوية .

هذا ويمكن أن تفيد التربية كثيراً من توفير سبل تنمية الميول الاجتماعية بين المراهقين ، ذلك أن الوظيفة الرئيسية للتربية هي اكتساب الفرد الصفة الاجتماعية . وإذا كان البحث قد أثبت أن السمات العشرين المذكورة هي أكثر السمات تشبعاً بعامل القبول الاجتماعي ، فإنه يكون بذلك قد قدم للتربية العناصر الرئيسية التي يمكن أن تكسبها التربية للفرد لتصل به إلى القبول الاجتماعي .

الفصل الثالث عشر

دراسة مقارنة للقيم
عند المراهقين والمراهقات

بالنسبة للجنس والذكاء والمستوى الاجتماعي :

المجتمع المصري الآن في ثورة على القيم . إذ لم تقم ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ م لمجرد انقلاب يهدف إلى تغيير صوري في المجتمع ، بل كانت عبارة عن تغيير جذري في أوضاع المجتمع المصري خاصة والمجتمع العربي عامة . وهذا التغيير الجذري يشمل تغيير القيم التي كانت سائدة في العهود السابقة .

كذلك يختلف الأفراد في أنماط السلوك إزاء المواقف المتماثلة التي تنتمي إلى قيم يعتنقونها جميعاً . وتعليل هذه الظاهرة السلوكية يرجع إلى اختلاف الظروف المحيطة بهم في مجتمعهم الخارجي .

لكل هذا قام الباحث بمعالجة هذه المشكلة سعياً وراء إلقاء الضوء على بعض المشكلات التي تتصل بموضوع القيم .

فمثلاً ، هل ترتبط القيم بالجنس ؟ فيتميز بها جنس دون آخر ؟ أو يختلف ارتباط الجنس بها من قيمة لأخرى ؟

وهل تتأثر القيم بالمستوى الاجتماعي ؟ أم أنها مطلقة يتساوى الجميع في اكتسابها بصرف النظر عن اختلاف المستوى ؟

ثم هل تتأثر قيم الأفراد بمستويات ذكائهم كما تقاس هذه المستويات

بواسطة اختبارات الذكاء المعروفة .

وقد كان على الباحث أولاً أن يحدد معنى القيمة ؛ فالمثل العليا التي تبنى في أساسها على المستويات إذا تجمعت في كلية عامة كونت القيم ، ولهذا تتأثر القيم بالمستويات المختلفة .

وعلى هذا الأساس قامت مدرستان لنظريات القيم : تقوم إحداهما على أن القيم توجد مطلقة بعيدة عن الإنسان . وما عليه إلا أن يكتسبها ويطبقها في سلوكه . ومثالها تلك القيم التي نصت عليها الشرائع والأديان المختلفة كالأمانة .

وتأخذ المدرسة الثانية موقفاً آخر إذ تعتبر القيم وليدة العقل البشري تهدف إلى ما فيه مصلحة الإنسان ، فهي إذن واقعية ترتبط بالحياة والخبرة وليست مطلقة ، ومن هنا تميزت القيم الاجتماعية . وتلك القيم عموماً سواء ارتبطت بالميل والرغبة ، أو اعتمدت على ارتياح بيولوجي أو نفسي ، فإن معيارها على أي حال معيار اجتماعي . وتمتاز بأنها تولد نتيجة ارتباطات طويلة وتشكل اتجاهاتنا فهي اتجاهات عامة للمجموعة تنتظم حولها جميع العلاقات الاجتماعية .

وقد اهتم الباحث بعد هذا بتحديد مصطلحاته ، فقام بالتعريف الإجرائي للقيم موضوع البحث ، وهي : تحمل المسؤولية والشجاعة الأدبية والولاء والأمانة . وفي كل تعريف لكل قيمة حدد مداها وحلل عناصرها وأوضح المواقف المتعددة لها .

ثم جاء دور وسيلة القياس التي تستغل لتحقيق فروض البحث . فدرست الطرق المختلفة التي اتبعت في تحديد القيم واختار الباحث منها طريقة الاستفتاء إذ إنه لا يحتاج في إجرائه إلى مهارات عديدة ويسهل إجراؤه على عدد كبير في وقت واحد . ويمتاز بطبيعته

الموضوعية تأكيداً لثباته وانتظام قياسه . كما أنه لا يوجه المختبر وجهة معينة إذ لا يتميز بأي ضغط اجتماعي واضح .

واتبعت طريقة ليكارت في القياس لسهولتها في تكوين الاستفتاء والتخلص من المحكمين في اختيار عباراته وأفضلية نظام توزيع درجاته وارتفاع ثباته .

وقد طبق الباحث استفتاء القيم على مجموعة من تلاميذ السنة الأولى الثانوية وما في مستواها . وروعي في هذه العينة أن تمثل مختلف التغيرات التي يعالجها هذا البحث وهي الجنس والذكاء والمستوى الاجتماعي .

فبالنسبة للجنس احتوت العينة مدارس مختلفة للبنين وأخرى للبنات وصل عدد أفرادها إلى ٥٣٨ تلميذاً أو تلميذة .

وبالنسبة للذكاء طبق اختبار الذكاء المصور للدكتور أحمد زكي صالح على جميع أفراد العينة . واستخرجت نسبة الذكاء المقابلة لكل درجة خام في كل عمر زمني وفق الجداول الخاصة بذلك .

أما بالنسبة للمستوي الاجتماعي فقد اختيرت عينة منتقاة بارزة للفروق الاجتماعية . وكان الأساس الأول مهنة ولي الأمر . والأساس الثاني نصيب الفرد من غرف السكن .

وقد استخدمت الطرق الإحصائية لقياس صحة استفتاء القيم .

وعولجت نتائج التجربة بتحليل التباين كما استخرجت فروق المتوسطات فاتضحت النتائج الآتية :

أولاً : لم توضح فروق المتوسطات اختلافات دالة تؤكد أثر الذكاء (كما يقاس بمقياس الذكاء المصور) بالنسبة لقيم المسؤولية أو الشجاعة الأدبية أو الولاء أو الأمانة . وكذلك بالنسبة لكلا الجنسين أو

اختلاف المستوى الاجتماعي .

ثانياً : اتفقت نتائج تحليل التباين مع فروق المتوسطات بالنسبة للمسؤولية . إذ لم يتضح فرق دال ناتج عن اختلاف المستوى الاجتماعي وإنما أكد الذكور هذه القيمة أوضح من الإناث على الأخص في المستوى الاجتماعي دون المتوسط .

ثالثاً : أوضحت فروق المتوسطات أو الجنس والمستوى الاجتماعي بالنسبة للولاء . إذا امتاز الذكور بوضوح هذه القيمة عنها في الإناث خصوصاً في المستوى الاجتماعي دون المتوسط . ويلاحظ اقتراب هذه النتيجة إلى حد بعيد وتماثلها مع النتيجة التي وصل إليها البحث بالنسة للمسؤولية .

رابعاً : اتفقت نتائج تحليل التباين مع فروق المتوسطات في إيضاح أثر المستوى الاجتماعي بالنسبة للشجاعة الأدبية كما أوضحت فروق المتوسطات أثر الجنس . إذ امتاز المراهقون في المستوى الاجتماعي دون المتوسط بوضوح هذه القيمة عن المراهقين في المستوى الاجتماعي فوق المتوسط أو عن المراهقات عموماً .

خامساً : اتفقت نتائج تحليل التباين مع فروق المتوسطات بالنسبة لقيمة الأمانة في عدم دلالة هذه الفروق بالنسبة للجنس أو المستوى الاجتماعي .

وبمناقشة التعريف الإجرائي لكل قيمة واستعراض عبارات الاستفتاء الخاصة بكل منها والتي ثبتت صحتها وجدليتها أمكن تفسير النتائج السالفة على أسس نفسية يربطها بظروف مجتمعنا الثائر وما يميزه من وضع حضاري واتجاهات جديدة .

وبإيضاح دور المدرسة في اكساب القيم لتلاميذها وتلميذاتها وبوسائلها الخاصة أمكن تطبيق هذه النتائج للإفادة منها تربوياً .

المثابرة عند المراهقين

أ ـ هدف هذا البحث :

كان الهدف من هذا البحث هو :

١ ـ معرفة درجة ثبات وصدق بعض اختبارات المثابرة الجمعية الورقية .

٢ ـ اختبار فكرة وجود علاقة (ارتباط) بين المثابرة وبين النجاح في الدراسة في السنة الأولى بالمدرسة الثانوية .

٣ ـ مقارنة مقدار ونوع هذا الارتباط ـ إذا وجد ـ بمقدار ونوع الارتباط بين الذكاء العام والنجاح في الدراسة .

وكانت الفروض التي وضعها الباحث لكي يختبرها هي :

١ ـ يوجد ارتباط ايجابي مرتفع أو منخفض بين المثابرة والنجاح في الدراسة .

٢ ـ يوجد ارتباط سلبي مرتفع أو منخفض بين المثابرة والنجاح في الدراسة .

٣ ـ لا يوجد ارتباط بين المثابرة والنجاح في الدراسة .

٤ ـ إن الارتباط الموجود بين المثابرة والنجاح في الدراسة أعلى من الارتباط الموجود بين الذكاء العام والنجاح في الدراسة .

٥ ـ إن الارتباط الموجود بين المثابرة والنجاح في الدراسة أقل من الارتباط الموجود بين الذكاء العام والنجاح في الدراسة .

٦ ـ يختلف نوع الارتباط الموجود بين المثابرة والنجاح في الدراسة عن نوع الارتباط الموجود بين الذكاء العام والنجاح في الدراسة .

ب ـ أهم نتائج هذا البحث :

١ ـ ثبات وصدق اختبارات المثابرة :

أ ـ أثبت هذا البحث أن أكثر اختبارات المثابرة ثباتاً هي اختبار مربع الأعداد واختبار القراءة الصعبة إذ كان معامل ثبات كل منهما (٩, ٠). ويلي هذه الاختبارات في الثبات اختبار سلاسل الأعداد واختبار مربع الكلمات واختبار تكوين الكلمات (الثاني) إذ كان معامل ثبات كل منها (٨, ٠). وأقل اختبارات المثابرة ثباتاً هو اختبار تكوين الكلمات (الأول) إذ كان معامل ثباته (٧, ٠) .

ب ـ أثبت هذا البحث أن العمليات التي يثابر عليها الفرد تنقسم إلى طائفتين متمايزتين تدل كل منهما على احدى قدرات المثابرة المتعامدة .

وقد فسر الباحث القدرة الأولى بأنها « القدرة على المثابرة العددية » وفسر الثانية بأنها « القدرة على المثابرة اللفظية » .

وكانت درجة صدق كل من اختبارات المثابرة في قياسها لهاتين القدرتين كما يلي :

١ ـ اختبار سلاسل الأعداد صادق في قياسه للقدرة على المثابرة العددية بدرجة ٧٢, ٠ .

٢ ـ اختبار تكوين الكلمات (الأول) صادق في قياسه للقدرة على المثابرة اللفظية بدرجة ٦٥, ٠ وصادق في قياسه للقدرة على المثابرة العددية بدرجة ٤٩, ٠ .

٣ ـ اختبار تكوين الكلمات (الثاني) صادق في قياسه للقدرة على المثابرة العددية بدرجة ٣٧, ٠ وصادق في قياسه للقدرة على المثابرة اللفظية بدرجة ٣٦, ٠ .

٤ ـ اختبار القراءة الصعبة صادق في قياسه للقدرة على المثابرة اللفظية بدرجة ٦٦, ٠ .

٥ ـ اختبار مربع الأعداد ومربع الكلمات غير صادقين في قياسهما لأي من القدرتين .

جـ ـ أثبت هذا البحث أن جميع معاملات ارتباط اختبارات المثابرة بتقدير المدرسين للمثابرة (التي استخدمت كميزان لصدق اختبارات المثابرة) لا تختلف في جوهرها الإحصائي عن الصفر .

وقد فسر الباحث هذه الظاهرة بأن تقديرات المدرسين تقيس نواحي نوعية في المثابرة لا تقيسها الاختبارات . ويؤيد الباحث في هذا التفسير كل من (Hartshorne) وكرمر (Kramer) .

٢ ـ العلاقة بين المثابرة والنجاح في الدراسة :

أثبت هذا البحث ما يلي بخصوص العلاقة بين المثابرة والنجاح في الدراسة :

أ ـ أثبت التحليل العاملي المباشر لمصفوفة معاملات ارتباط اختبارات هذا البحث أنه يوجد عامل طائفي تتشبع به جميع اختبارات التحصيل تشبعاً عالياً . وقد فسر الباحث هذا العامل بدون إدارة محاور بأنه « القدرة على النجاح في الدراسة » . وكان ارتباط اختبارات المثابرة بهذا العامل ارتباطاً سلبياً منخفضاً ولكن تقديرات المدرسين للمثابرة كانت مرتبطة بهذا العامل ارتباطاً إيجابياً مرتفعاً مقداره ٤٦, ٠ وهذا يثبت ما يلي :

١ ـ وجود ارتباط سلبي منخفض بين المثابرة كما تقيسها اختبارات المثابرة وبين النجاح في الدراسة في السنة الأولى بالمدرسة الثانوية كما يقيسه امتحان النقل إلى السنة الثانية .

ــ وجود ارتباط إيجابي مرتفع بين المثابـرة كما تقيسها تقديـرات المدرسين وبين النجاح في الدراسة في السنة الأولى بالمدرسة الثانوية كما يقيسه امتحان النقل إلى السنة الثانية .

ب ـ أثبتت المقارنة الطرفية بين مجموع درجات اختبارات المثابـرة ومجموع درجات امتحان النقل وجود علاقة عكسية ناقصة بين المثابرة كما تقيسها اختبارات المثابرة وبين النجاح في الدراسة كما يقيسه امتحان النقل .

٣ ـ العلاقة بين القدرات العقلية الأولية والنجاح في الدراسة :

أ ـ أثبت هذا البحث أن العامل الطائفي الـذي فسره البـاحث بأنـه القدرة على النجاح في الدراسة يرتبط باختبار الإدراك المكاني ارتباطاً إيجابياً مرتفعاً مقداره ٤٩ , ٠ كما يرتبط باختبار معاني الكلمات ارتباطاً إيجابياً مرتفعاً مقداره ٤٥ , ٠ وهذا يثبت وجود ارتباط إيجابي مرتفع بين النجاح في الدراسة في السنة الأولى بالمدرسة الثانوية ، وبين القـدرة امكانية كما يقيسها اختبار الإدراك المكاني ، والقدرة اللفظية كما يقيسها اختبار معاني الكلمات .

ب ـ أثبت هذا البحث أن عامل النجاح في الدراسة يرتبط ارتباطـاً إيجابياً منخفضاً مقداره (٢٢ , ٠) وبالتفكير كما يقيسه اختبار التفكير كما يرتبط ارتباطاً إيجابياً منخفضاً مقداره (١٠ ,) بالقدرة العددية كما يقيسها اختبار العدد .

جـ ـ أثبتت المقارنة الطرفية بين مجموع درجات اختبارات المثابرة وبين مجموع درجات اختبار القدرات العقلية وجود علاقة عكسية ناقصة بين المثابرة كما تقيسها اختبارات المثابرة المستخدمة في هذا البحث ، وبين الذكاء العام كما يقيسه اختبار القدرات العقلية الأولية .

جـ ـ أهمية نتائج هذا البحث :

يستفاد من نتائج هذا البحث أن اختبارات المثابرة الستة التي استخدمت فيه لا تصلح للتنبؤ بالنجاح في الدراسة في السنة الأولى بالمدرسة الثانوية لأن ارتباطها بهذا النجاح ارتباط سلبي منخفض وعلى ذلك لا يمكن أن ننصح باستخدامها مع اختبارات القدرات العقلية عند انتقاء التلاميذ الذين يصلحون للتعليم الثانوي .

ويستفاد من نتائج هذا البحث أيضاً أن العامل «X» الذي فسره ألكسندر Alexander بأنه المثابرة ليس هو المثابرة كما تقيسها اختبارات هذا البحث ، ولكنه قد يكون المثابرة كما تقيسها تقديرات المدرسين . وذلك لأن هذا البحث لم يثبت وجود أي ارتباط إيجابي مرتفع بين اختبارات المثابرة وبين النجاح في أي مادة من المواد الدراسية التي تدرس بالسنة الأولى بالمدرسة الثانوية ، ولكنه أثبت وجود هذا الارتباط بين تقديرات المدرسين للمثابرة ، وبين النجاح في جميع المواد الدراسية التي تدرس في السنة الأولى بالمدرسة الثانوية .

د ـ مقارنة نتائج هذا البحث بنتائج الأبحاث السابقة :

تتفق نتائج هذا البحث مع بعض نتائج بحث هارتشورن وزملائه Hartshorme . فقد أثبت بحث هارتشورن أن المثابرة ترتبط بالنجاح في الدراسة ارتباطاً سلبياً منخفضاً مقداره (ـ ٠٠٤,) عند إحدى المجموعات الثلاث التي أجرى عليها بحثه وهي المجموعة (س) التي كان مستوى ذكائها مرتفعاً .

وتختلف نتائج هذا البحث عن نتائج بقية الأبحاث السابقة ، في أن هذه الأبحاث قد أثبتت ارتباط المثابرة بالنجاح في الدراسة ارتباطاً إيجابياً مرتفعاً ، في حين أن هذا البحث قد أثبت ارتباطها بالنجاح في الدراسة ارتباطاً سلبياً منخفضاً .

ويعلل الباحث هذا الاختلاف بأن كل الباحثين السابقين كانوا يكتفون بحساب معامل الارتباط بين مجموع درجات التلميذ في اختبارات التحصيل المدرسية وبين مجموع درجاته في مجموعة من مقاييس المثابرة تتضمن عدداً من المقاييس التي تعتمد على التقديرات الذاتية وعدداً من المقاييس الفردية التي لم يستخدم أي منها في هذا البحث ، واختبارات ورقية جمعية يختلف بعضها عن الاختبارات التي استخدمت في هذا البحث :

وبما أن هذا البحث قد أثبت وجود ارتباط إيجابي مرتفع بين المثابرة كما تقيسها التقديرات الذاتية للمدرسين ، وبين النجاح في الدراسة ، فمن المحتمل أن وجود عدد من المقاييس التي تعتمد على التقديرات الذاتية ضمن مجموعة المقاييس التي اعتمد عليها الباحثون السابقون ، هو السبب في وجود ذلك الارتباط الإيجابي بين المثابرة كما تقيسها مجموع درجات التلميذ في هذه المقاييس وبين النجاح في الدراسة .

والعرض التالي لبعض نتائج الأبحاث السابقة يوضح التعليل السابق :

١ ـ حصل ماك آرثر R. Muc Arthur على معاملي ارتباط مقدارهما ٣٢٧ و٣٠٣ وبين اختبارين للتحصيل أحدهما امتحان فبراير والآخر امتحان يوليو وبين مجموع درجات ثمانية مقاييس للمثابرة . ولكنه يلاحظ أن من بين المقاييس الثمانية التي اعتبر مجموعها مقياساً للمثابرة (بعد تحويل درجاتها إلى درجات تائية) يوجد مقياسان يعتمدان على التقديرات الذاتية وهما تقديرات المدرسين وتقديرات الزملاء ، ويحتمل أن يكون وجود هذين المقياسين هو السبب في وجود هذا الارتباط الايجابي المرتفع وبين المثابرة وبين النجاح في الدراسة .

ويلاحظ أيضاً أن من ضمن المقاييس الثمانية اختباراً إسقاطياً فردياً يقيس الزمن الذي يمضيه الفرد ضاغطاً على الدينامومتر ، وهذان المقياسان يختلفان اختلافاً كبيراً عن اختبارات المثابرة التي استخدمت في هذا البحث، وربما كانا يقيسان نواحي في سمة المثابرة تختلف عن النواحي التي تقيسها الاختبارات التي استخدمت في هذا البحث ، مما أدى إلى اختلاف نتائج هذا البحث عن نتائج بحث ماك آرثر .

٢ ـ حسب ماك آرثر معاملات الارتباط المتعدد Multiple Correlations بين درجات امتحان فبراير للتحصيل الدراسي ودرجات امتحان يوليو للتحصيل الدراسي من جهة ، واختبار للذكاء العام وثلاثة مقاييس للمثابرة مجتمعين من جهة أخرى فوجد أنها ٧٦٧ و٧٤٢ وعلى التوالي . ولكنه يلاحظ أن مقاييس المثابرة التي استخدمت هي تقديرات المدرسين ، وتقديرات الزملاء ، والزمن الذي يمضيه الفرد من القبض على الدينامومتر ، أي أن ماك آرثر اعتمد عند حصوله على هذه المشكلات العالية على التقديرات الذاتية للمثابرة وعلى اختبار فردي ، ولم يعتمد على الاختبارات الموضوعية الجمعية المشابهة للاختبارات التي استخدمت في هذا البحث .

٣ ـ حصل هارتشورن وزملاؤه على ثلاثة معاملات للارتباط مقدارها ٢٠٤ و١١٨ و ـ ٠٠٤ بين درجات التحصيل الدراسي التي حصلت عليها ثلاث مجموعات من التلاميذ والتلميذات وبين مجموع درجات خمسة مقاييس جمعية للمثابرة .

ويلاحظ أنه لا يوجد أي مقياس يعتمد على التقديرات الذاتية بين هذه المقاييس الخمسة التي اعتبر مجموعها مقياساً للمثابرة . ويحتمل أن يكون ذلك هو السبب في أن معاملين من المعاملات الثلاثة التي

حصل عليها هارتشون وزملاؤه ليس لها دلالة (فقد كان عدد أفراد كل مجموعة ٢٢٠ ويتحتم أن يكون معامل الارتباط ١٣٨ وحتى يكون له دلالة عند نسبة ٥٪) .

هـ ـ المشكلات التي يثيرها هذا البحث :

أظهر هذا البحث أننا ما زلنا في حاجة إلى أبحاث أخرى لتحقيق ما يأتي :

١ ـ تحسين مقاييس المثابرة الحانية بحيث .

أ ـ نجعلها تقيس النواحي النوعية التي تقيسها التقديرات الذاتية للمثابرة :

ب ـ تقلل من الوقت اللازم لإجرائها حتى تكون عملية بالنسبة للاستخدام العادي في المدارس :

٢ ـ دراسة طبيعة المثابرة والعوامل المختلفة التي تؤثر على السلوك المثابر في البيئة المصرية .

٣ ـ دراسة علاقة المثابرة بالنجاح في الدراسة في مرحلة التعليم الثانوي التجاري والزراعي والصناعي ومرحلة التعليم الجامعي .

٤ ـ تجربة الاختبارات الإسقاطية التي استخدمها ماك آرثر لقياس المثابرة بعد تعديلها بحيث تلائم البيئة المصرية .

٥ ـ تجربة اختبارات المثابرة الفردية والجماعية التي لم تستخدم في هذا البحث ، لمعرفة مدى صلاحيتها للتنبّؤ بالنجاح في الدراسة في المدرسة الثانوية .

التغيرات العقلية

النمو العقلي وتطوره :

إن النمو العقلي يسير بسرعة واحدة في جميع الأعمار ؛ فقد أثبتت

الأبحاث أن هذا النمو يكون بطيئاً في الصغر ، ويلي ذلك فترة نمو عقلي سريع وذلك خلال فترة الطفولة المتأخرة حتى مرحلة المراهقة المبكرة ، ثم يأخذ النمو العقلي ابتداء من العام السادس عشر في البطء .

إن هذا الارتقاء في عالم الطفل العقلي أثناء النمو وخاصة في مرحلة المراهقة ، يؤثر بدوره على خبرات الطفل وعلى قدراته العقلية المختلفة (كالتذكر والتركيز والاستدلال والتخيل) .

القدرة على التذكر :

سبق أن ذكرنا أن قدرة الطفل على التذكرتزداد مع العمر ، ومعنى ذلك أن قدرة المراهق على الحفظ تفوق قدرة الطفل وذلك من حيث استيعاب أكبر كمية ممكنة من المعلومات ، وحفظ هذه المعلومات مدة أطول . كما يلاحظ أن المراهق يفضل التذكر القائم على الفهم ، ويبذل في حفظ المادة المفهومة مجهوداً أقل من حفظ المادة غير المفهومة .

القدرة على الاستدلال :

يقول (جيتس) : إنه كلما كان الطفل صغير السن ازداد تركز تفكيره العادي حول الحوادث المتصلة بخبراته المباشرة وأموره الذاتية . فإذا ما تقدم به العمر غدا أكثر قدرة على أن يشغل نفسه بأمور غير مباشرة ، وأن يعالج أموراً معنوية تختلف عن المشكلات المحسوسة . ويمكن ملاحظة هذه التغيرات (من دور المراهقة) فيما يتصل بزيادة المعاني المرتبطة بمختلف ألفاظ اللغة التي يستعملها ، وفيما يظهر من اهتمامه بالأمور الاجتماعية ومن القدرة على معالجتها ، ومن قدرته على إدراك ما يقع في العالم الواسع من حوادث ماضيه ومستقبله .

القدرة على التخيل :

إن المراهق في هذه المرحلة من مراحل النمو يكون واسع الخيال ، ويبدو ذلك جلياً من كتاباته بعكس ما نلاحظه في كتابات الأطفال في المدرسة الابتدائية . وأصدق تعبير نستعمله لأجل أن نفرق بين أساليب الخيال عند الأطفال والمراهقين ، أن أساليب الفئة الأولى هي أساليب ضحلة ساذجة ، بسيطة ، ليس فيها صناعة ، بينما أساليب الخيال عند المراهق فيها تزيين وزخرفة : وتستطيع أن تدلل على ذلك بما ورد في كتاب زميلنا الدكتور عبد المنعم المليجي (النمو النفسي) في وصف مراهق للجنة : « أتخيل الجنة حديقة غناء ، وقف على أبوابها ملائكة ، أما أرضها فقد فرشت بالحصباء وانسابت في وسطها الأنهار ، وعلى شواطئها نمت أشجار الفاكهة ، فهذا تفاح وهذا عنب وذاك نخل ورمان وهناك أشجار الزيتون ذات الطلح المنضود والظل الممدود فيها الورد يعانق الياسمين ، وفيها الفل يضحك للقرنفل وفيها عيون من لجين ، تشخص بأحداق من الذهب قامت على قضب من الزبرجد . . ولقد سبى لبي منظر الحور العين ، يخطرن بين هذه المناظر الأخاذة بالقلوب ، وفي ثياب لم ترها عين من قبل » .

ومن هذا الوصف يتضح لنا كيف أن المراهق يتمتع بخيال خصب وبروح رومانتيكية يتفتح القلب فيها للحب ، وتنبثق فيها المشاعر الجميلة التي يمكن توجيهها نحو أهداف فنية رائعة .

ـــ القدرات الخاصة وميول المراهق نحو اختيار المهنة :

من أهم خصائص النمو العقلي في مرحلة المراهقة ظهور القدرات الخاصة . ولأجل أن نفهم هذا الموضوع يحسن بنا أن نشرح في شيء من الإيجاز طبيعة الذكاء ، وسنكتفي في هذا الصدد بنظرية العاملين

كتفسير لهذه القدرة العقلية : أثبت « اسبيرمان » في عام ١٩٠٤ م ,وجود عامل عام يشترك في كل نشاط ذهني . وهذا العامل العام لا يعمل بمفرده ، بل يوجد إلى جانبه في كل عملية عقلية عامل نوعي خاص بها . إن هذا العامل النوعي يختلف من عملية لعملية أخرى في الفرد الواحد . ومعنى ذلك أن لكل شخص مقداراً ثابتاً من الاستعداد العقلي العام يؤثر في نجاحه في جميع العمليات العقلية التي يحاولها ، ولكن هذا الاستعداد العام لا يعمل وحده بل يوجد إلى جانبه استعداد نوعي خاص بكل عملية ، والنجاح في العملية المعينة يتوقف على الاستعدادين معاً ؛ فقدرة الفرد على حل مسألة حسابية تتوقف على استعداده العقلي العام من جهة وعلى استعداده الخاص لحل هذا النوع من المسائل من جهة أخرى . وقدرة الشخص على الرسم تتوقف كذلك على استعداده العقلي العام من ناحية وعلى استعداده الخاص للرسم ، بحيث يجوز أن يكون استعداده العام عالياً ومع ذلك لا يكون بارعاً في الرسم ، مما يجعل مجموع العاملين معاً أقل من مجموعهما عند شخص آخر ينقص عن الشخص الأول في العامل العام، ولكنه يفوقه في العامل النوعي .

ولقد ظهر (لاسبيرمان) بعد ذلك أن هناك علاقات بين القدرات النوعية ، لذلك أضاف إلى العاملين السابقين نوعاً ثالثاً أطلق عليه العامل الطائفي . إن العوامل الطائفية عبارة عن عوامل مشتركة بين مجموعة من الأعمال ، إلا أنها لا تدخل في جميع مظاهر النشاط العقلي ؛ أو بعبارة أخرى ، تدخل في تلك الأعمال المتحدة في الموضوع أو في الشكل ، وقد ثبت حتى الآن من هذه العوامل الطائفية أو (القدرات الخاصة) مجموعة هي : القدرة الرياضية ، والقدرة المعنوية ، والقدرة الموسيقية . . . إلخ .

وزيادة في الإيضاح نستطيع أن نقتبس ما ورد في كتاب « قياس الذكاء » للأستاذ القباني ، إذ يقول : « إن العوامل الطائفية هي وسط بين العاملين الأصليين ، فلا هي عامة تدخل في سائر العمليات العقلية ، ولا هي نوعية يقتصر فعلها على عملية معينة . مثال ذلك : أنه يوجد عامل طائفي يؤثر في سائر القدرات الحسابية من جمع وطرح وضرب . . . إلخ . فقدرتي على جمع عددين إذن تتوقف على ثلاثة أنواع من العوامل : العامل العام الذي تشترك فيه جميع العمليات العقلية ، وعامل طائفي يؤثر في مختلف العمليات الحسابية دون غيرها من العمليات ، وعامل نوعي خاص بتلك العملية المعينة .

اختيار المهنة وعلاقة ذلك بالقدرات الخاصة :

عندما يقترب المراهق من نهاية تعليمه في المدرسة الإعدادية ، يجدر بالمدرسة أن تكون قد اكتشفت عن طريق الاختبارات المختلفة ميوله واتجاهاته الشخصية نحو اختيار المهنة .

وأود أن أشير إلى نقطة ، وهي أن من عادة الآباء اختيار المهنة لأبنائهم وبناتهم وهم صغار ، ويقوم أساس اختيارهم على عوامل عدة ، فمن الآباء من يرغب أن يتبع الطفل أباه في مهنته ، ومنهم من يتمنى أن يتعلم طفله مهنة كانت رغبة الوالد شديدة في أن يتعلمها ، ومنهم من يتمنى اختيار مهنة لولده تكون ذات صيت وذات نفوذ وأعتقد أن هذا العامل الأخير هو الذي كان يدفع الآباء في الريف - لعهد قريب - إلى إلحاق أبنائهم بكليات البوليس أو الحقوق لأن هذه الوظائف من طبيعتها ، لها مظاهرها الخاصة . إن رغبة الآباء تقوم في أساسها على ما يريدون هم ، دون مراعاة ميول واتجاهات واستعدادات أطفالهم . والأطفال عندما يستمعون إلى آبائهم وهم يتحدثون عما اختاروه لهم مقدماً من مهنة ، لا يبدون اعتراضاً بل إنهم على العكس من ذلك

يبتسمون ويشعرون بالزهو ، إذ يصبح منهم من سيكون طبيباً أو مهندساً أو طيـاراً إلخ . . وعندما يصل الطفل إلى مرحلة المراهقة نجد أن موقفه بالنسبة لاختيار مهنته يختلف كل الاختلاف ، فيصبح إيجابياً بعد أن كان سلبياً ، ويعتقد إذ ذاك أن اختيار المهنة مسألة شخصية تخضع لميوله ورغباته .

ولا شك أن اختيار المهنة على أساس ميول المراهق له علاقة كبيرة بقدرته على ملاءمة نفسه اجتماعياً ، فبقدر هذا التلاؤم يتـوقف رضاؤه وتقدمه في الحيـاة ، وبقدر فشله في مهنتـه وعمله تزداد حيـاته سـوءاً وقنوطاً .

ويجب ألا يغيب عن الذهن أن الميل وحده غير كاف لتوجيه الفتيان والفتيات المراهقين . فهناك بالإضافة إلى ذلك عوامل أخرى لها أهميتها في اختيار المهنة ، ونعني بها الذكاء والشخصية والاستعداد ونوع التعليم الذي تلقاه كل منهم .

إن المراهق في السنوات الأولى من تلك المرحلة يكون تـواقاً إلى عمل يعمله دون أي اعتبار للقدرات والاستعدادات التي يتطلبها العمل الذي يختاره . وهذا الاندفاع في اختيار مهنة معينة يترتب عليه ، فيما بعد ، عدم رضائه عن عمله وهذا الذي يدعونا إلى القول بأن اختيار مهنة للمراهق في سن مبكرة له من الأضرار بقدر ما له من الفوائـد ، فهي تحقق رغبـة المراهق في التحـرر من السلطة الـوالديـة والاستقـلال ، والاعتماد على النفس ، وهذه أمور يطرب لها في هذه السن المبكرة ، إلا أن ذلك يؤدي به في غالب الأحيان إلى الفشل والإخفـاق في العمل والنتيجة المنطقية لكل هذا هو عدم الرغبة في مواصلة هذا العمل مما يؤدي به إلى التعطل والبطالة . وقد دلت الإحصاءات على أن ثلث عدد المتعطلين يتكون من شبان صغار فيما بين (سن ١٤ - ١٦) .

ويحسن أن تؤجل رغبة المراهق في اختيار مهنته إلى السنوات الأخيرة من مرحلة المراهقة ، حيث تزداد في ذلك الوقت خبراته وتتنوع ميوله وتتضح اتجاهاته .

وهنا يكون اختياره للمهنة قائماً على أساس متين، لا تحدده رغبة طارئة ، أو نصيحة يتقدم بها صديق من أصدقائه أو مدرس من مدرسيه .

ولقد أجريت أبحاث كثيرة لدراسة مدى ثبات اختيار المهنة عند مجموعة من المراهقين في أعمار مختلفة ، فلوحظ أن نسبة كبيرة ممن اختاروا مهنهم في أعمار متأخرة لم يغيروا اختيارهم . والعكس بالعكس في الأعمار المتقدمة (الصغيرة) .

ومن أهم الأبحاث التي أجريت لدراسة هذه الناحية الدراسات التي قام بها معهد العناية بالطفولة في جامعة كاليفورنيا

قراءات المراهقين :

للقراءة والاطلاع أهمية في حياة الفرد ، فهي تساعد على اكتساب المعلومات ، كما أنها تعتبر وسيلة من وسائل الترفيه والتسلية . إن الطفل - بعكس المراهق - لديه من وقت الفراغ ما يسمح له بقضاء الوقت بقصد التسلية ، أما المراهق فلديه من الميول المتعددة ما يسمح له بتوجيه نشاطه في ميادين مختلفة وأهمها الحياة الاجتماعية . ولقد اتضح من أبحاث (Terman – lima) (ترمان وليما) أنّ الرغبة في القراءة بقصد التسلية تصل إلى قمتها فيما بين ١٢ - ١٣ سنة ، وبعد ذلك نجد أن قراءة الفرد تحددها ميوله ورغبته في التزود بالمعلومات والخبرة . ولقد أيدت أبحاث (Ebehait) في عام ١٩٣٩ م النتائج السابقة ، فقد اتضح له أن الطالب في الفرقة السابعة من مرحلة الدراسة الأميركية (وهي تعادل سن الثانية عشرة) ، يقرأ بمعدل ٣١ قصة (Fiction) في العام . تنقص إلى ١١ في سن السادسة عشرة (في الفرقة الحادية عشرة) ؛

يقابل ذلك ما يقرب من ٢,٥ بالنسبة للكتب غير القصصية (non fiction Reading) في سن الحادية عشرة و٥ ـ ٦ كتب في الأعمار ١٦ ـ ١٧ على التوالي . ومعنى ذلك أن نوع قراءات المراهق وكمية ما يقرأ تختلف باختلاف العمر ، فهو ميال إلى قراءات القصص في السنوات المبكرة من حياته ، وتقل تلك الرغبة في السنوات المتأخرة من مرحلة المراهقة ، بعكس ميله إلى قراءة الكتب ذات المعلومات العامة التي تحددها ميوله واستعداداته ، فإن هذه الرغبة تقل في السنوات الأولى من مرحلة المراهقة وتأخذ في الزيادة في السنوات الأخيرة .

وخلاصة الأبحاث الأميركية التي أجريت لمعرفة ميول القراءة في مرحلة المراهقة يمكن تلخيصها فيما يلي :

١ ـ في سن ١١ لوحظ أنّ المراهقين من الذكور يميلون إلى قراءة قصص المغامرة والموضوعات الخاصة بالاختراع ، بينما الفتيات يملن في هذه السن إلى قراءة القصص التي تتصل بالحياة المنزلية ، والمدرسية ، وبالإضافة إلى ذلك فإنهن ما زلن يملن إلى القصص الخيالية (Fairy Tale) والقصص التي تروى على لسان الحيوانات .

٢ ـ تبدو رغبة المراهقين في سن ١٢ في قراءة قصص البطولة والقصص التاريخية ، وتاريخ حياة مشاهير الرجال والنساء ، وخاصة المكافحين والعباقرة منهم .

٣ ـ في سن ١٤ نلاحظ أن الفروق الفردية في القراءة تأخذ في الظهور ، كما أننا نلاحظ أن المراهق لا يقرأ كل ما يعطى له ، أو كل ما تقع عليه يده ، كما هو الحال في الطفولة ، فهناك رغبة في الاختيار تحددها ميول المراهق ، فهناك من يميل إلى قراءة الشعر ، وهناك من يميل إلى قراءة القصص الغامضة ، وهناك من يميل إلى قراءة القصص الغرامية .

٤ ـ في سن ١٥ نلاحظ زيادة في قراءة قصص الاختراع

والمخترعين ، والقصص الخاصة بالأسفار والرحلات ، والكتب الفنية التي تتفق وميول المراهق وهواياته .

٥ ـ وعندما يبلغ المراهق ١٦ عاماً ، نجده يميل إلى القراءة الخاصة بالحوادث الجارية والرياضة وكل ما يتعلق بالمعلومات العامة .

قراءة المجلات :

١ ـ قراءة المجلات والجرائد الدورية تكون أكثر تداولاً لدى الفتيان المراهقين والفتيات المراهقات ، ويرجع ذلك إلى رخصها وتنوع موضوعاتها ، وما تحويه من صور ايضاحية . ولقد قام جونسن في سنة ١٩٣٢ ، بدراسة تفصيلية لمعرفة أهم ما يميل إليه هؤلاء مما تنشره المجلات المختلفة من الموضوعات .

وفيما يلي ما توصل إليه (جونسن) من نتائج :

موضوعات المجلة	العمر ما بين ١٤ ـ ١٦ سنة	
	بنين	بنات
قصص قصيرة	٩١٪	١٠٠٪
فكاهات وموضوعات طريفة	٨٢٪	٨٦٪
قصص طويلة	٦٥٪	٨٤٪
قصص علمية	٧٢٪	٣٤٪
رحلات وأسفار	٤٠٪	٤٦٪
اعلانات	٣٨٪	٣١٪
أخبار	٣٨٪	٣٦٪
مقالات سياسية	١٨٪	١٥٪
مقالات عن رجال نجحوا في حياتهم	٨٪	٤٪

ويتضح من هذه الدراسة أن أكثر الموضوعات انتشاراً بين المراهقين والمـراهقـات فيمـا بين (١٤ ـ ١٦ عـامـاً) هي القصص القصيرة والفكاهات والموضوعات الطريفة ، ويلي ذلك في الأهميـة المقالات العلمية والرحلات ، وأقل الموضوعات استثارة للمراهقين في هذه السن هي المقالات السياسية .

اتجاهات المراهقين نحو القراءة في مصر :

أما في مصر ، فقد أجرى الدكتور محمد حامد الأفندي المدرس بوزارة التعليم العالي ، بحثاً عن « موضوعات القراءة التي يميل إليها الطلاب في المرحلة الثانوية » ، فاختار لذلك عدداً من مدارس البنين

الجنس	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع
البنات	٢٠٥	٢٧٧	٢٠٨	٦٤٠
البنون	٢٧٢	٢٢١	٢٠٤	٦٩٧
الجملة	٤٧٧	٤٤٨	٤١٢	١٣٣٧

والبنات الثانوية ، في أنحاء متفرقة من مدينة القاهرة ، تم‍ٰ‍ . الأوساط الاجتماعية المختلفة ، بعضها مدارس أميرية ، وأخرى حرة . وأجرى التجربة على (١٣٣٧) ألف وثلاثمائة وسبعة وثلاثين طالبة وطالباً ، أما البنات فكن ٦٤٠ طالبة ، وأما البنون فكانوا : ٦٩٧ طالباً وذلك على النحو الآتي :

وكانت أعمار الطالبات في السنة الأولى الثانوية تتراوح بين سن : ١٤ ، ١٨ ، وفي السنة الثانية بين ١٥ ، ١٩ ، وفي السنة الثالثة بين ١٦ ، ٢٠ .

أما أعمار الطلاب فتراوحت في السنة الأولى الثانوية بين ١٤ ، ١٧ ، وفي السنة الثانية بين ١٥ ، ١٨ ، وفي السنة الثالثة بين ١٦ ، ١٩ .

ومعنى هذا أن المدى بين سن أصغر طالب وسن أكبر طالب في السنة الدراسية الواحدة هو ثلاث سنوات ، على حين كان هذا المدى أربع سنوات ، بالنسبة للطالبات ، وكانت توجد أقلية ضئيلة جداً تزيد في السن أو تنقص سنة عن المدى ، سواء في البنين أو البنات .

وقد قدم للطلاب والطالبات عدداً من قطع القراءة في موضوعات مختلفة ، اختيرت بطريقة علمية معينة ، وبعد أن حصل على الإجابات المطلوبة ، حللها بطرق إحصائية مختلفة ومتعددة ، ليضمن سلامة نتائجه . وقد جاءت نتائج هذه الطرق متفقة تماماً ، بعضها مع بعض ، ويمكن تلخيص هذه النتائج فيما يلي :

البنون :

دلت الاختبارت على أن الطلاب في السنوات الدراسية الثلاث « الأولى والثانية والثالثة » : يفضلون قصص البطولة في المرتبة الأولى ، ثم الموضوعات العاطفية ، فالموضوعات الاجتماعية ، ثم الموضوعات التي تتناول العلوم والمخترعات ، ثم قصص المغامرات ، فالموضوعات الفكاهية ، فالموضوعات السياسية ، ثم الموضوعات التي تبحث في الفلسفة وما وراء الطبيعة .

وهذه الموضوعات ، وإن اتفق ترتيب الميل إليها في السنوات الدراسية الثلاث ، إلا أن درجة الميل إلى كل منها تختلف من سنة دراسية إلى سنة أخرى .

البنات :

وقد اتفقت البنات في الميل إلى بعض الموضوعات في السنوات الدراسية الثلاث ، واختلفن في الميل إلى بعضها الآخر ، وذلك على النحو الآتي :

السنة الأولى :

فضلت البنات في السنة الأولى الموضوعات العاطفية ، وقصص البطولة في المرتبة الأولى ، ثم الموضوعات الاجتماعية فقصص المغامرات، ثم الموضوعات الفكاهية ثم التي تتناول العلوم والمخترعات ، فالموضوعات السياسية ، ثم الموضوعات التي تبحث في الفلسفة وما وراء الطبيعة .

السنة الثانية :

وفضلت البنات في السنة الثانية في المرتبة الأولى : الموضوعات العاطفية ، وفي المرتبة الثانية قصص البطولة والموضوعات الاجتماعية ، وفي المرتبة الثالثة الموضوعات الفكاهية ، وفي المرتبة الرابعة موضوعات العلوم والمخترعات وقصص المغامرات ، وفي المرتبة الخامسة الموضوعات السياسية ، وأخيراً الموضوعات التي تبحث في الفلسفة وما وراء الطبيعة .

السنة الثالثة :

وفضلت البنات في السنة الثالثة ، الموضوعات الآتية بالترتيب : الموضوعات العاطفية ـ قصص البطولة ـ الموضوعات الاجتماعية قصص المغامرات ـ موضوعات العلوم والمخترعات ـ الموضوعات الفكاهية ـ الموضوعات السياسية ـ موضوعات البحث في الفلسفة وما وراء الطبيعة .

موضوعات أخرى :

وقد أجرى الأستاذ محمد حامد الأفندي ، اختباراً بطريقة أخرى ، توصل منه إلى أن الطلاب والطالبات في المدارس الثانوية يفضلون قراءة موضوعات أخرى على النحو التالي :

الموضوعات التاريخية : يفضل قراءتها ٥ ,٩١٪ من البنين و٧٣٪ من البنات .

الموضوعات : الثقافية : يفضل قراءتها ٨٣٪ من البنين و٧٣٪ من البنات .

الموضوعات : الدينية : يفضل قراءتها ٨٠٪ من البنين و٩٥٪ من البنات .

الموضوعات : البوليسية : يفضل قراءتها ٧٨٪ من البنين و٧٦٪ من البنات .

الموضوعات : الأدبية : يفضل قراءتها ٦٧٪ من البنين و٧٧٪ من البنات .

موضوعات الدراما : يفضل قراءتها . . . . ٨٧٪ من البنات .

الموضوعات الخيالية : يفضل قراءتها . . . . ٨١٪ من البنات .

موضوعات علم النفس : يفضل قراءتها . . . . ٨١٪ من البنات .

الاستماع إلى المذياع (الراديو) :

أصبح للإذاعة أثر هام في حياة الأفراد، كما أنها ناحية من النواحي التي يصرف فيها الفرد جزءاً كبيراً من أوقات فراغه . ولقد تبين من الإحصاءاعت الأميركية أن ١١٪ من المراهقين الذين شملهم البحث يقضون أكثر من ثلاث ساعات يومياً في استماع الراديو ، بينما يقضي ٦٦٪ منهم ما بين (١ ـ ٣) ساعات يومياً ، والباقون وهم حوالى ٢٣٪يقضون أقل من ساعة .

ومن مشاهدتنا أن الكثير من الفتيان والفتيات المراهقات بمجرد عودتهم من المدرسة أو من عملهم يسرعون إلى الراديو ويمكثون بجواره الساعات الطوال مستمعين إلى ما يعرض من برامج ، ولا يحول ذلك - في الوقت ذاته - دون القيام بواجباتهم المدرسية أو تناول طعامهم أو الحديث في شتى الموضوعات أثناء الاستماع .

ومن عادة المراهق أن يستمع إلى أي شيء يذاع إلا أنه إذا ما أُعطي حريته في عمل البرامج الإذاعية ، فلا شك في أنه يقصرها على موضوعات خاصة . ولقد أجريت أبحاث في أميركا لمعرفة أكثر الموضوعات تفضيلاً لدى المراهقين اتضح منها ما يلي :

نوع البرامج	بنين	بنات
القصص والمسرحيات	٣٩,٧	٧١,٥
المتنوعات والفكاهات	٤٢,٠١	٤٦,٧
الموسيقى	٣٩,٧	٦٦,٠٤
الرياضة	١٣,٧	١,٩
الأخبار	٨,٩	٨,١
الموضوعات التعليمية	٤,٢	٣,٣

ويتضح من ذلك أن ميول المراهقين نحو القصص والمسرحيات واضحة جداً . ويلي ذلك ميلهم نحو الفكاهات ، أما عن الميل للموسيقى فهو أكثر وضوحاً في البنات منه في البنين ، وعلى العكس من ذلك نلاحظ رغبة المراهقين الذكور إلى الاستماع لأخبار الرياضة .

أحلام اليقظة

إن أحلام اليقظة وسيلة من الوسائل المهمة التي يعبر بها المراهق عن

ميوله ؛ ومن غير المألوف أن نجد فتى مراهقاً (أو فتاة مراهقة) دون أن يكون له خبرة بهذا النوع من التفكير الذي يوجه ويسيطر على سلوكه ويسهل له الحياة .

إن أحلام اليقظة ظاهرة عقلية توجد في جميع الأفراد ، إلا أنها تكون واضحة في مرحلة المراهقة ، كما أن الموضوعات التي تدور عليها هذه الأحلام في هذه المرحلة تختلف عنها في المراحل السابقة أو اللاحقة لها .

هذا وأحب أن أشير إلى أن أحلام اليقظة في دور المراهقة لا تعتبر ظاهرة مرضية ، إنما ينظر إليها على كونها ظاهرة طبيعية ، أو خاصية من خصائص النمو العقلي في هذا الدور .

وقد قسمت (Pruette ـ ١٩٢٤ م) أحلام اليقظة عند المراهقين والمراهقات إلى طائفتين :

أ ـ أحلام يقظة تدل على الشعور بالعظمة والقوة والسيادة Daydreams of Superiority .

ب ـ أحلام يقظة تعبر عن الشعور بالنقص (Daydreams of Inferiority) .

ويعتبر النوع الأول من أحلام اليقظة وسيلة للتنفيس عن آمال المراهق ومشروعاته المستقبلة وخاصة ما يتصل منها بغرامياته ويعينه خياله عوناً كبيراً على تنمية هذا النوع من الأحلام ، فقد يتخيل المراهق نفسه في بعض الأحيان بطلاً قوي الجسم ، مفتول العضلات ، رأى فتاة حسناء تغرق وحولها جمع غفير من القوم يترددون في إنقاذها ، فتأخذه الحمية ، فيقفز إلى الماء معرضاً نفسه إلى أشد الأهوال وأخطرها ، ويخرج من الماء حاملاً الفتاة بين ذراعيه القويتين ؛ إن هذا النوع من التخيل فيه شيء من التعويض لما يشعر به المراهق من عجز وقصور في إمكانياته .

أما النوع الثاني من أحلام اليقظة فهو نوع من الماسوشية تلجأ إليه الفتيات المراهقات عادة في حالات القنوط واليأس الشديد إذ يدفعها هذا الشعور باليأس إلى تخيل نفسها في مواقف تسبب لها الآلام والتعذيب وهي تجد في هذا النوع من التعذيب لوناً من الراحة النفسية ؛ شأنها في ذلك شأن من يبكي عند مشاهدة مسرحية حزينة ، إلا إنه يجد في هذا البكاء راحة للنفس ، فالدموع في أمثال هذه الحالات تهدىء الأعصاب .

إن أحلام اليقظة سلاح ذو حدين ، فكما أنها : تثير همة المراهق وتدفعه إلى العمل لتحقيق ما يفكر فيه في عالم الخيال وتكون وسيلة لتوجيه الناحية الابتكارية وتنميتها (Creative Art) ، إلا أنها في الوقت ذاته تعتبر مضيعة لوقت المراهق على حساب إهماله لنواح كثيرة من النشاط الذي يستطيع أن يقوم به لتنمية ميوله المتعددة ، وبالإضافة إلى كل ذلك فإن بعض المراهقين يجدون إشباعاً لحاجاتهم في خيالهم ومن ثم لا يبذلون إلا جهداً بسيطاً محدوداً لتحقيق نجاح واقعي في حياتهم العادية ؛ وأخيراً يجد المراهق أن ما يمرّ بخاطره من خبرات عن طريق أحلام اليقظة ، يبدو أكثر تشويقاً من الخبرات التي يمارسها في حياته الواقعية ، ومن ثم فهو لا يميل إلى الأخيرة ، ولا يحب أن يبذل جهداً حقيقياً لتحقيق ميوله بشكل عملي ، ولذلك نجده يركن إلى أحلام يقظته ليشبع تلك الميول والرغبات عن طريق الخيال .

الاتجاه الخلقي والشعور الديني

معنى كلمة خلق :

المقصود بكلمة خلق (Morality) مجموعة العادات والآداب المرعية ونماذج السلوك التي تطابق المعايير السائدة في مجتمع ما .

إن القيم الأخلاقية التي تقبلها جماعة من الجماعات قد ترفضها جماعة أخرى تعيش في نفس المجتمع ، وقد يحدث أحياناً أن تتغير تلك القيم من وقت لآخر ، على حسب ما تتعرض له البيئة من تطور . ومعنى هذا أنه لا توجد معايير سائدة ، عامة يشترك فيها الناس قاطبة ؛ وكل ما هنالك ، أن الفرد إذا ما أراد أن يعيش في وئام مع الجماعة التي ينتمي إليها ، عليه أن يتعلم الشرائع والدساتير الخلقية في تلك البيئة ، ويعمل وفقاً لها .

المعايير الخلقية عند الأطفال :

إن خلق الطفل يتحدد في السنوات الأولى من حياته ، فهو يتعلم ـ دون مناقشة ـ ما هو الخير وما هو الشر ، من والديه ومدرسيه وغيرهم من الكبار .

إن الخير في نظر الطفل الصغير ، يتكون من الأشياء التي يسمح له القيام بها ، بينما الشر يقتصر على تلك الأعمال التي لم تجد قبولاً عند الكبار . ولقد سألت مرة جماعة من الأطفال في إحدى مدارس الرياض ، عن معنى كلمة « أمانة » ، فكانت إجابة الكثير منهم : « إنها عمل ما تنصح به الأم » .

فكرة المراهق عن الخلق :

في مرحلة المراهقة نلاحظ تحولاً كبيراً في نظرة المراهق للخلق والمعايير الخلقية . إن المراهق يختلف عن الطفل في كونه لا يتقبل أي مبدأ خلقي دون مناقشة ، ومعنى ذلك أن موقف المراهق بالنسبة لما يلقى عليه من مواعظ ، إنما يكون موقفاً إيجابياً ، بعكس ما كان عليه عندما كان طفلاً ، فقد كان يتقبل كل فكرة أخلاقية دون إظهار أي ريبة فيما يقوله أو يعمله الكبار .

إن الفتاة المراهقة وكذلك الفتى المراهق يناقش في صراحة كل ما يصدر عن والديه من أعمال ، ويحاول أن يصدر أحكامه على هذه الأعمال ، فيقبل منها ما يروقه وما يتمشى مع منطقه ، ويرفض ما يتعارض مع مثله العليا ؛ وهو لا يعجز في الوقت ذاته أن يجد لنفسه من الأسباب ما يؤيد وجهة نظره ، ويجادل والديه في صحة ما يعتقد .

وهناك ظاهرة أخرى يمتاز بها سلوك المراهق الخلقي : يختلف المراهق عن الطفل في أن في استطاعته التفكير في صيغ عامة ، تساعده على أن يكون لنفسه (مُثلاً عليا Ideals) . إن مثل المراهق ، ما هي إلا تجميع لخبراته التي بدأت في مرحلة الطفولة، ثم تبلورت في مرحلة المراهقة على شكل صيغ أخلاقية عامة (مثل) ، تسيطر على أعماله وتوجه سلوكه . ويحضرني الآن أمثلة عديدة تدل دلالة واضحة على ما يمتاز به سلوك الكثير من المراهقين والمراهقات من مثالية عالية في الأخلاق : خذ لذلك مثلاً هؤلاء الفتيان (والفتيات) الذين يعملون ليل نهار في جمع التبرعات لمشوهي الحرب ، أو لرعاية الطفولة المشردة ، أو لعلاج المصدورين . . . إلخ . دون أن يكون لهم مقصد أو كسب مادي . إن كل مراهق أو (مراهقة) يقوم بهذا العمل يكون مدفوعاً بدافع إنساني قوي .

ونستطيع أن ندلل على شهامة المراهقين ومثاليتهم العالية بمثل آخر . . مثل هؤلاء الطلاب الذين اشتركوا في حرب فلسطين أو في معركة القنال بعد إلغاء المعاهدة المصرية الإنجليزية (١٩٣٦ م) . كان الكثير من هؤلاء في سن المراهقة ، ذهبوا وضحوا بأنفسهم في سبيل مبدأ وطني جليل دون رهبة أو وجل .

يستمر المراهق متحلياً بهذه المثالية الأخلاقية فترة من الزمن إلا أنه

كلما زاد فهمه للمجتمع الذي يعيش فيه ويتعامل معه ، تكشف له أن هذه المثالية بعيدة كل البعد عن حياة المجتمع الواقعية . إن المراهق لا يصل إلى هذه النتيجة المؤلمة ، إلا في نهاية مرحلة المراهقة ، حيث يكون قد حقق قدراً من النضج العقلي ، وهنا يبدو للمراهق أن مثله العليا التي ارتسمها لنفسه ، صعبة التنفيذ ، وخاصة عندما تتسع الدائرة التي يتفاعل فيها ، وتخرج من حيز الأسرة الضيق إلى مجال اجتماعي أوسع : كالمدرسة أو الكلية التي يتعلم فيها ، أو المصنع أو المصلحة التي يؤدي فيها عمله . في ذلك الوقت يساور المراهق الشك في القيم الأخلاقية التي كان يدين بها ، فتبدو له الحياة مليئة بالمتناقضات ، مهوشة ، لا معنى لها ، بغيضة كلها رياء ، والنتيجة المنطقية لهذا الشعور الجديد خيبة أمل ، لا حد لها في آماله وأمانيه . ونظرته للحياة تنتهي بأحد أمرين : الانطواء على النفس بعيداً عن المجتمع ، أو الاندفاع في غمار الحياة الاجتماعية لإشباع دوافعه الفطرية ، دون احترام لما يفرضه المجتمع من تقاليد اجتماعية أو سنن أخلاقية .

الشعور الديني :

إن شعور الطفل الديني يختلف في وجوه كثيرة عن شعور الفتى أو الفتاة المراهقة . إن نظرة الطفل للدين ، إنما هي نظرة موضوعية ، مادية . وتتضح تلك النظرة المادية في إجابات الأطفال عند سؤالهم عن فكرتهم عن (اللّه) . إن (الإله) على حسب تصورهم عبارة عن « رجل عجوز ، له لحية طويلة ، يلبس لباساً أبيض اللون إلخ » . وعلى العكس من ذلك ، نلاحظ أن فكرة المراهق ـ وخاصة في السنوات الأخيرة من مرحلة المراهقة ـ عن الدين تصبح فكرة ذاتية تأملية ، منطقية ؛ فالمراهق يفحص الأفكار والمبادىء الدينية التي تلقاها في طفولته من جهة ، ثم إنه من جهة أخرى ، يلتمس في الدين مخرجاً

يحقق له الشعور بالأمن الذي فقده ، بسبب ما يعانيه من أزمات نفسية واضطرابات انفعالية . إن المراهق ينظر إلى الدين على أنه طريق يؤدي به إلى الخلاص والتغلب على حل مشكلاته اليومية ، لا على كونه وسيلة تحقق له الحصول على جائزة مادية أو يكسب بها رضاء والديه .

الشك الديني في مرحلة المراهقة :

أشرنا فيما سبق إلى أن المراهق في السنوات الأولى من هذه المرحلة يميل إلى مناقشة ما سبق أن تلقاه من أفكار ، ومبادىء دينية خلال أيام الطفولة ، وما هذا إلا أكبر دليل على يقظة المراهق الدينية ونضجه العقلي ، فهو لم يعد بعد الطفل الساذج الذي يقبل كل ما يلقى عليه من تبعات دينية ، دون فهم أو إدراك ، ثم تأخذ هذه النزعة في الإزدياد التدريجي لدرجة أن بعض الكبار المحيطين بالمراهق يفسرونها على كونها كفراً وإلحاداً .

وقد أجرى (جليلاند) بحثاً على مجموعة من المراهقين والمراهقات في السنوات الأخيرة من المراهقة ، نلخصه في الجدول التالي :

الموضوع	معتقد	غير معتقد	متردد
وجود الله	٩٣	٣	٤
الخلود	٧٤	١١	١٥
المعجزات التي قام بها الأنبياء	٧٣	١٤	١٣
هل هناك آخرة ؟ . . .	٥١	٢٤	٢٥
الاعتقاد في الجنة والنار	٣٣	١٩	٤٨
الاعتقاد في الشياطين	٣٩	٢١	٤٠

ويستدل من هذا البحث أن هناك فئة من المراهقين تتردد في قبول بعض المعتقدات الدينية ؛ ولكن أحب أن أشير إلى أنه يحسن بنا اعتبار هذه النزعة ، لا على كونها مظهراً من مظاهر الإلحاد والكفر ، بل هي فأل حسن يدل على نضوج المراهق وتحرره في التفكير . إن المراهق في هذه الفترة يحتاج إلى من يشجعه على التحدث في مشكلاته ، ويبعد عنه ما يؤرقه من أفكار وشكوك. ولا شك في أن أمثال هذه المناقشات تعيد إلى المراهق اتزانه ، وتبعث إلى نفسه الطمأنينة . أما إذ كان سلوكنا نحو هذا الاتجاه قائماً على العنف والتحقير ، فقد يؤدي ذلك في حالات خاصة إلى نوع من الاستهتار الديني .

المراهق والعمل :

والعمل في حياة المراهق يختلف اختلافاً كبيراً ، ففي كل عام يترك آلاف من الأولاد والبنات في سن الرابعة عشرة والخامسة عشرة والسادسة عشرة مدارسهم لكي يلتحقوا بوظائف ثابتة تأتي عليهم بالربح بينما يقضي الآخرون أعواماً أخرى في الدراسة متطلعين إلى مستقبل باسم أفضل .

ففي المناطق الزراعية يعمل كثير من الشبان في مزارع أسرهم بعد تركهم المدرسة أو يعملون طوال العطلة الصيفية في الزراعة لكي يكسبوا

منها. أما في المدن فإن المراهقين يقومون ببعض الأعمال في المنزل وقد يلتحقون بعمل من الأعمال التجارية أو الصناعية السهلة .

وتوجد عوامل كثيرة تؤثر في تحديد السن التي يعمل فيها المراهقون وفي تحديد نوع العمل ، كما يدرك المسؤولون مايصيب المراهقين من أضرار نتيجة العمل الشاق وذلك لأنه يقف في سبيل نموهم . ولذلك فإنهم راعوا كل هذا في تشريعهم للسن التي يسمح فيها للمراهقين بالعمل كما حددت ساعات العمل لهم وغالباً ما تكون الحاجة إلى المادة هي الدافع الأساسي للإلتحاق بالعمل.وجميع المراهقين الذي يتركون المدرسة يتركونها للالتحاق بعمل لهذا السبب ، وبعض الأباء يشجعون أبناءهم على البحث عن عمل بمجرد بلوغهم السن القانونية التي يسمح فيها بتركهم للمدرسة وذلك بسبب رغبتهم في دخل إضافي رغم أنهم ليسوا في حاجة إليه ، وأحياناً يصمم الطفل على ترك المدرسة للالتحاق بعمل وذلك إما لأن المدرسة لا تحقق له رغباته وإمّا لأن والديه فشلا في تنمية الإدراك الصحيح لقيمة التعلم في حياته المستقبلية . وعلى الرغم من ذلك فإن العامل المادي هو الأساس للفتى أو الفتاة اللذين يسعيان في طلب وظيفة . فقد يكون دخل الأسرة منخفضاً قليلاً فتضطر الفتاة أن تعمل في عطلتها الأسبوعية لكي تكسب بعض المال في حين أنها في أشد الحاجة إلى الراحة والهواء العليل وأشعة الشمس والرياضة . كما نجد أن الأسرة الغنية قد لا تشجع ابنها السليم المعافى على الالتحاق بعمل يتيح مجالاً لنشاطه واستقلاله ويهيّىء له خبرة وتمريناً .

وفي حالة هذه الفتاة نجد أنها حينما تترك العمل فإنها تعجز عن شراء كتبها وملابسها الضرورية كي تستطيع مواصلة دراستها بالمدرسة الثانوية . أما في حالة الولد فإن قبوله عملاً بعد انتهاء اليوم المدرسي

كموزع للجرائد أو عامل في مكتبة قد يحرم ولداً آخر في أشد الحاجة لعمل يكتسب منه .

ولكننا نجد أن الحاجة النفسية للولد الأول قد لا تقل أهمية عن الحاجة المادية للولد الثاني ، كما أننا لا نستطيع أن ننصح هذه الفتاة بترك عملها قبل أن نهيّىء لها منحة دراسية ونعد لها برنامجاً مدرسياً يناسبها ، وإذا أردنا أن نقدم النصح للولد الأول فلا بد أن نعرف إذا كانت صحته العقلية تناسب هذا العمل الذي يعود عليه بالبهجة أم لا .

ولذلك فمن الواضح أن كلتا الحالتين تستوجب دراسة مستقلة قبل مناقشتها .

للإجابة عن هذه الأسئلة وفرت كثير من المدارس والكليات مستشارين أو موجهين مهنيين وأخصائيين اجتماعيين لطلبتها، كما أنشأت مكاتب لتشغيل الطلبة . ومع هذا فإن معظم المراهقين لا تتوافر لهم خدمات هؤلاء الموجهين الذين يساعدونهم في حل مشاكلهم ، وإذا توافرت هذه الخدمات فإنه من الضروري للآباء والكبار أن يبذلوا كل جهدهم لفهم كل العوامل التي تؤثر في المراهقين ـ فإنه من المهم أن يعتني الآباء بنوع العمل الذي يقوم به أبناؤهم ـ فليست جميع الأعمال صالحة للأبناء بدرجة واحدة فإن بعض الأعمال تكون ذات ضرر بالغ . فوظيفة « جامع حروف » في جريدة من الجرائد قد يعطي الصبي قدراً من التدريب المهني ويعوده على الترتيب والتنسيق بينما لا نستطيع أن نحبذ عمل المراهق في بيع الصحف في شوارع مزدحمة حتى وقت متأخر من الليل . وقد يعمل بعض الأولاد في جلب عملاء جدد لمؤسسات محترمة وهذا العمل يجلب بعض المال مع أنه لن يزود الطفل بأيّ خبرة ؛ إن بعض الآباء لا يحبون لأبنائهم الاشتغال بعمل مثل البيع

بالعمولة وذلك لأنه يعلّم الأولاد والبنات الصغار خلق القصص المشوقة والأكاذيب لبيع بضائعهم .

وحينما نترك المسألة المادية نجد أنه من المهم أن يتخلل وقت المراهق بعض الأعمال حتى يعوده على الجد والاجتهاد كما ينمي لديه الاحساس بالمسؤولية ويساعده على إدراك موقفه من العالم المحيط به. فالأب يعمل لكسب قوت أسرته والأم تعمل لتهيّىء المنزل لزوجها وأطفالها ولهذا فلن نكون مخطئين إذا سمحنا للأولاد في مشاركة هذه الأعباء وأن نشعرهم أنهم أعضاء منتجون في حياة الأسرة وفي المجتمع . وإذا عودنا الأطفال منذ صغرهم على القيام ببعض أعمال المنزل البسيطة التي تتناسب مع سنهم ومهاراتهم فإنهم يصبحون أكثر قدرة على القيام بأعمال أكثر صعوبة وفائدة في حياتهم المستقبلة .

وإن العمل ذو قيمة كبيرة في تدريب الخلق ، فالأعمال المنزلية البسيطة قد تعطي فرصاً كثيرة لمثل هذا التدريب ، فإذا أدرك « خالد » أن عمله هو تنظيف سيارة الأسرة وهذه مسؤوليته وحده وأن هناك وقتاً محدداً لهذا العمل ، وإذا أظهرت الأسرة سرورها عن عمله فإنه يفخر بعمله هذا ويعتبره مستحقاً للإتقان ، ولكن هذا لن يحدث إذا ما جلس أبوه يراقب كل خطوة في تنظيف العربة بعين فاحصة ناقدة أو إذا ما أبدى أي ملاحظة عن عمل الصبي .

وإذا ما أدركت « مديحة » أن كل شيء يتعلق باعداد ألوان مختلفة من الطعام يقع على عاتقها وأنها تخفف عن أمها كثيراً من أعمال المنزل وأن الأسرة جميعها تقدر جهدها فإنها تحس بالسعادة والسرور والفخر وتحاول أن تقوم بعملها خير قيام .

ومن الواجب أن ندرب الأطفال على القيام بعمل بحيث يتفق

وطبيعتهم . فإذا كان هناك عمل معين لا يبدو ميل الطفل إليه فإنه من واجب الأسرة أن توجهه إلى بعض أوجه النشاط التي يميل إليها .

فعندما كلف « محمود » بطلاء سور المنزل وجد في ذلك متعة كبيرة . أما الآباء الذين يسخرون أبناءهم في العمل فلهم ألا ينتظروا إقبالاً يذكر عليه..

ولا يجب أن نقرر أن الأعمال المنزلية يجب قصرها على البنات فقط ، فإن والدة « سلوى » تقول إن ابنتها لم تكن تتقن ما تقوم به من أعمال المنزل ولم يكن يتبقى لها أي وقت للترفيه عن نفسها ولذا كان أخواها يساعدانها ـ وعمرهما ١٢ عاماً وتسعة أعوام ـ في ترتيب الفراش وتجفيف الأطباق . وفي الحقيقة إن هذه الأعمال تحقق فائدة كبيرة للفتيان كما للفتيات لأنها تكسبهم خبرات معينة ببعض أعمال المنزل وتعلمهم المشاركة في المسؤولية وتخفيف بعض من أعباء الأسرة .

وإذا كان العمل في المنزل ذا قيمة في جعل البنات والأولاد أعضاء منتجين في الأسرة فإن العمل خارج المنزل يبيّن لهم العلاقة بين الموظف وصاحب العمل . ففي المنزل ، إذا أراد « خالد » الذهاب إلى مباراة لكرة القدم فإنه يجوز أن يؤجل ما يقوم به من عمل أو يتركه لفرد آخر في الأسرة. أما إذا أصر الوالدان على إنهاء العمل فإن خالداً سوف يصف والديه بالشدة وأنهما يحرمانه من التمتع بوقت جميل .

أما خارج المنزل فإن « خالد » يعرف تماماً أن الصحف يجب توزيعها على الفور بصرف النظر عن كرة القدم وقد يحس بضيق لهذا ولكنه يعرف تماماً ألا تهاون من الرؤساء ولذلك فإنه يقوي عزيمته بفلسفة مؤداها . « هذه هي الحياة » .

والعمل خارج المنزل يتيح للمراهق فرصة الشعور بنفسه كوحدة في مجتمع كبير أكبر من مجتمع الأسرة ، وهذا الشعور ذو أهمية عظيمة

بالنسبة للمراهق ذلك لأنه في فترة المراهقة يميل إلى الشك في مركزه في المجتمع ، فهو دائماً في حاجة للأمن الذي توفره له الأسرة ومع هذا فهو يريد الهرب منه ، كما أنه في أشد الحاجة إلى الشعور بأن له مكاناً خاصاً به في العالم الذي يعيش فيه ، ومع ذلك يريد أن يحس بالحرية ليتجول في جميع أنحاء العالم .

والالتحاق بعمل يتيح للمراهق الطمأنينة والأمن والثقة بأن له مكاناً يستطيع أن يملأه ، كما أنه يبدأ في الإحساس بذاته تحتل مكانها في الوجود ، فقد كان لا يتعدى فرداً في أسرة ، أما في العمل فإن رفاقه لا يعرفون شيئاً عن أسرته وإنما نشاطه وأعماله هي التي ترفعه أو تخفضه ، كما إنه يتقاضى أجره مقابل ما أداه من عمل وهنا يبدأ بالإحساس بالاستقلال الاقتصادي التام ، كما أنه عن طريق العمل يبدأ بتفهم الطبيعة الإنسانية كما يستطيع التمييز بين من يصلحون للتعامل معه ومن لايصلحون ، ويبدأ بتطبيق مبادىء الأمانة والكرامة التي لقنها له آباؤه ومدرسوه ، في صلاته وخبراته بالناس .

ويجب ألا يترك توجيه المراهق أو المراهقة للمصادفات إذا أردنا لهما نفعاً لا ضرراً لأنه إذا اختيرت الأعمال بعناية فقد تكون أساساً للتوجيه المهني . فالعمل في مكتب محامٍ قد يجعل « سعيداً » يقرر ما إذا كان يريد دراسة القانون أم لا ، وقضاء يوم العطلة في العمل مع الوالد قد يساعد كلا من الأب والابن على تقرير ما إذا كان الصبي سيكون زميلاً طيباً في العمل أم لا ، وقضاء ساعتين في اليوم للعناية بأطفال إحدى الزوجات قد يُبيّن أن « سعاد » لا تستطيع العمل كمدرسة حضانة لأنها غير صبورة .

وقد يكشف العمل في مكتبة « أن سلوى » لا تميل إلى الكتب وإنما

تميل إلى رواد المكتبة وهذا يجعلها تعمل في الخدمة الاجتماعية. والعمل في فترة المراهقة يساعد الأولاد والبنات على استنفاد جزء من طاقتهم الزائدة التي لا بد من أن تبحث عن متنفس لها كما أن العمل يعتبر علاجاً لكثير من أنواع الضجر والقلق .

ولكننا مع هذا كله يجب أن نعرف أن سن المراهقة تعتبر مرحلة نمو تحتاج إلى كثير من طاقات الفتيان والفتيات المخزونة، ولذلك كان من الصواب أحياناً أن نريح الفتى أو الفتاة من العمل صيفاً كاملاً مثلاً أولا نشجعه على عمل واجبات أكثر من الأعمال المدرسية .

ويجب أن نتأكد أن اشتغال المراهق بعمل من الأعمال لا يكون على حساب ساعات النوم أو الرياضة . وإذا ما عمل المراهق طوال أيام الأسبوع كان لا بد من أن يكون العمل بسيطاً وإن كان من الأفضل ألا يعمل إلا في أيام العطلة الأسبوعية فقط .

فمن الضروري أن يتعلم المراهق العمل ولكن من الضروري أيضاً أن يتعلم اللعب ويشغل وقت فراغه بطريقة سوية ، وفي الواقع إن التمرين على الاستفادة من وقت الفراغ في عصرنا هذا الذي يتصف بالآلية أصبح ذا أهمية كبرى .

فهؤلاء الناس الذين نشأوا لا يستطيعون الإفادة من أوقات فراغهم دون العبث بالقانون والذين نشأوا لا يقدرون الحصول على اللذة ، إلا من محرماتها كما أنهم لا يستطيعون أن يجدوا المتعة إلا بانفاق المال الكثير ، هؤلاء يمثلون مشكلة اجتماعية خطيرة لا تقل بأي حال عن مشكلة هؤلاء المراهقين الذين نشأوا من غير أن يتعلموا عملاً يفيدهم في وقت فراغهم .

الفهرس

الفصل الرابع

الفصل الخامس

الفصل السادس

الفصل السابع

الفصل الثامن

الفصل التاسع

دار الكتب العلمية
بيروت ــ لبنان

العنوان : رمل الظريف، شارع البحتري، بناية ملكارت
تلفون وفاكس : ٣٦٤٣٩٨ - ٣٦٦١٣٥ - ٦٠٢١٣٣ (١ ٩٦١) ٠٠
صندوق بريد: ٩٤٢٤ - ١١ بيروت - لبنان